



UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO  
MAESTRÍA EN POLÍTICA Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

TESIS **UN MODELO CURRICULAR  
QUE CONTEMPLA  
LA INCLUSIÓN DE PRÁCTICAS  
DE APRENDIZAJE-SERVICIO (APS)**

CASO **UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA (UAI)  
LICENCIATURA EN DISEÑO GRÁFICO**

**KAREN KUSCHNER**  
**DIRECTORA: ESPECIALISTA ROSANNA SCHANZER**  
ROSARIO, SEPTIEMBRE DE 2013

**UN MODELO CURRICULAR  
QUE CONTEMPLA  
LA INCLUSIÓN  
DE PRÁCTICAS  
DE APRENDIZAJE-SERVICIO**



## **RESUMEN**

**S**e presenta a continuación un estudio relacionado con el campo del Currículum, su gestión y prácticas de Aprendizaje-Servicio (APS) en la Educación Superior. El mismo tiene como objetivo principal Identificar la relación entre Currículum y prácticas de APS. Para esto se recorrerán concepciones fundamentales, antecedentes, principios, dimensiones, componentes y organización, sobre ambos tópicos. Por otra parte se expondrá el análisis de documentación tanto del Currículum como de una práctica de APS en la que participa la carrera Licenciatura en Diseño Gráfico de la Universidad Abierta Interamericana (UAI) en Sede Rosario, y finalmente se abordarán consideraciones tendientes a la comprensión de la relación entre el Currículum y las prácticas de APS. De lo analizado, y de modo sintético, es posible afirmar que si se observa el Currículum a través de documentación ministerial prescriptiva se infiere que el mismo tiene una incidencia relativa en las prácticas de APS. A diferencia de esto, si se piensa en el Currículum desde una perspectiva compleja, como el reflejo de una política institucional, de unas determinadas teorías y fuentes curriculares que influyen en sus aspectos estructurales, pero fundamentalmente desde la gestión curricular, es posible pensar que existe una relación directa entre Currículum y APS.

## **PALABRAS CLAVES**

CURRÍCULUM – APS – EDUCACIÓN SUPERIOR – POLÍTICA INSTITUCIONAL

|                                                                          |           |
|--------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>CONTENIDOS</b>                                                        |           |
| <b>CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN</b>                                          | <b>1</b>  |
| <b>CAPÍTULO II: LA UNIVERSIDAD COMO PROYECTO EDUCATIVO</b>               | <b>7</b>  |
| <b>CAPÍTULO III: CONSIDERACIONES TEÓRICAS SOBRE EL CURRÍCULUM</b>        | <b>13</b> |
| 3.1- Enfoques Curriculares                                               | 14        |
| 3.1.1- Fuentes del Currículum                                            | 15        |
| 3.1.2- Teorías Curriculares                                              | 17        |
| 3.1.3- Determinaciones Curriculares                                      | 27        |
| 3.1.4- Intencionalidad del Currículum                                    | 29        |
| 3.1.5- Dimensiones del Currículum                                        | 32        |
| 3.2- Modelos Curriculares                                                | 34        |
| 3.2.1- Componentes y Organización del Currículum                         | 43        |
| 3.2.1.1- Selección                                                       | 44        |
| 3.2.1.2- Clasificación                                                   | 45        |
| 3.2.1.3- Unidades pedagógicas                                            | 45        |
| 3.2.1.4- Jerarquías                                                      | 46        |
| 3.2.1.5- Secuencia                                                       | 46        |
| 3.2.1.6- Ritmo                                                           | 48        |
| 3.2.1.7- Organización                                                    | 48        |
| <b>CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM LICENCIATURA DG – UAI – I108</b> | <b>52</b> |
| 4.1- Análisis del Currículum UAI desde Enfoques Curriculares             | 53        |
| 4.2- Análisis del Currículum UAI desde Modelos Curriculares              | 57        |
| 4.3- Análisis del Currículum UAI y Competencias                          | 59        |
| 4.4- Análisis del Currículum UAI e Integración Curricular                | 63        |
| 4.5- Análisis del Currículum Licenciatura en Diseño Gráfico UAI          | 65        |
| <b>CAPÍTULO V: CONSIDERACIONES TEÓRICAS SOBRE EL APS</b>                 | <b>74</b> |
| 5.1- Origen y Antecedentes del APS                                       | 75        |
| 5.2- Universidad y APS                                                   | 77        |
| 5.3- Principios Básicos APS                                              | 79        |
| 5.4- APS como Estrategia Pedagógica                                      | 93        |
| 5.5- APS y Competencias Socio-Profesionales                              | 99        |
| 5.6- APS e Integración de Conocimientos                                  | 102       |
| 5.7- Organización de un Proyecto de APS                                  | 104       |



|                                                                     |            |
|---------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>CAPÍTULO VI: ANÁLISIS DE UN PROYECTO DE APS</b>                  | <b>109</b> |
| 6.1- Análisis del Perfil Institucional de la UAI                    | 112        |
| 6.1.1- Análisis de la Organización en UAI                           | 115        |
| 6.1.2- Análisis de la Autoridad en UAI                              | 115        |
| 6.1.3- Análisis de los Valores y Filosofía en UAI                   | 117        |
| 6.1.4- Análisis de las Creencias en UAI                             | 119        |
| 6.1.5- Análisis de los Símbolos en UAI                              | 120        |
| 6.1.6- Análisis de los Comportamientos y Normas en UAI              | 122        |
| 6.1.7- Análisis de los Rituales en UAI                              | 123        |
| 6.2- Análisis del Perfil de la Experiencia de APS                   | 125        |
| 6.2.1- Análisis de la Problemática de la Experiencia                | 127        |
| 6.2.2- Análisis de la Motivación e los Equipos de Trabajo           | 128        |
| 6.2.3- Análisis de las Actividades Desarrolladas por los Actores    | 129        |
| 6.3- Análisis del Perfil del Aprendizaje en la Experiencia          | 132        |
| 6.3.1- Análisis de los Objetivos del Servicio y del Aprendizaje     | 132        |
| 6.3.2- Análisis de las Vinculaciones Curriculares de la Experiencia | 133        |
| 6.3.3- Análisis de las Actividades y Competencias Implicadas        | 136        |
| 6.3.4- Evaluación del Servicio y del Aprendizaje                    | 138        |
| <b>CAPÍTULO VII: SÍNTESIS Y CONSIDERACIONES FINALES</b>             | <b>140</b> |
| 7.1- Consideraciones sobre el Modelo Curricular                     | 141        |
| 7.2- Consideraciones sobre el APS                                   | 147        |
| 7.3- Vínculo entre Currículum y APS                                 | 150        |
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b>                                                 | <b>157</b> |
| <b>ANEXOS</b>                                                       |            |
| 1- Plan de Estudios I108                                            | 163        |
| 2- Mapa Curricular, Explicación y Alcance de los Ejes               | 169        |
| 3- Matriz por Competencias                                          | 174        |
| 4- Programa de Adaptación a la Vida Universitaria                   | 178        |
| 5- Programas de Asignaturas                                         | 185        |
| 6- Documento de Acuerdos entre Profesores                           | 206        |
| 7- Protocolo de APS                                                 | 213        |

|                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>FIGURAS</b>                                                                      |    |
| Figura 1: Esquema Aspectos Intervinientes En El Currículum                          | 14 |
| Figura 2: Esquema Currículum, Fuentes Y Organización Curricular                     | 15 |
| Figura 3: Esquema Seis Corrientes Para El Diseño Curricular                         | 22 |
| Figura 4: Principales Enfoques Y Su Relación Con La Concepción Del Currículum       | 27 |
| Figura 5: Esquema Discursos Y Determinaciones Curriculares                          | 28 |
| Figura 6: Esquema Modelos De Universidad Y Su Correlato Curricular                  | 29 |
| Figura 7: Esquema Dimensiones Curriculares                                          | 33 |
| Figura 8 A: Esquema Organización Del Currículum. Estructura Discreta                | 35 |
| Figura 8 B: Esquema Organización Del Currículum. Estructura Lineal                  | 36 |
| Figura 8 C: Esquema Organización Del Currículum. Estructura Jerárquica              | 36 |
| Figura 8 D: Esquema Organización Del Currículum. Estructura Espiral                 | 37 |
| Figura 9 A: Esquema Organización Del Currículum. Estructura Paralela                | 38 |
| Figura 9 B: Esquema Organización Del Currículum. Estructura Convergente             | 38 |
| Figura 9 C: Esquema Organización Del Currículum. Estructura Divergente              | 39 |
| Figura 9 D: Esquema Organización Del Currículum. Estructura Mixta                   | 39 |
| Figura 10: Cuadro Enfoques Que Orientan La Organización De Un Currículum            | 41 |
| Figura 11: Esquema Lógicas Para La Definición Curricular Temporal                   | 47 |
| Figura 12: Esquema Organización, Estructura Agregada Con Secuencia Fija             | 48 |
| Figura 13: Esquema Organización, Estructura En Áreas Parcialmente Integradas        | 49 |
| Figura 14: Esquema Organización, Estructura Con Ejes Y Unidades Vinculadas          | 50 |
| Figura 15: Esquema Organización, Estructura Secuencial, Ramificaciones Optativas    | 51 |
| Figura 16: Esquema Organización, Estructura Modular                                 | 51 |
| Figura 17: Cuadro Análisis Currículum UAI A Partir De Enfoques Curriculares         | 54 |
| Figura 18: Cuadro Análisis Currículum UAI A Partir De Modelos Curriculares          | 57 |
| Figura 19: Cuadro Tipología De Competencias                                         | 62 |
| Figura 20: Esquema Síntesis Resultados Del Relevamiento De Demandas Sociales        | 67 |
| Figura 21: Esquema Mapa Curricular Licenciatura Diseño Gráfico UAI                  | 68 |
| Figura 22: Esquema Licenciatura Diseño Gráfico UAI Y Conectores De 1º A 4º Año      | 69 |
| Figura 23: Esquema Licenciatura Diseño Gráfico UAI Y Conectores Por Años            | 70 |
| Figura 24: Esquema Matriz Por Competencias Licenciatura Diseño Gráfico UAI          | 71 |
| Figura 25: Esquema Esfera Violeta En El APS                                         | 80 |
| Figura 26: Esquema Cuadrantes Del APS                                               | 83 |
| Figura 27: Cuadro Diferencias Entre Los Tres Tipos De Programas De Servicio         | 86 |
| Figura 28: Esquema Cuadrantes Del Aprendizaje-Servicio Y Las Transiciones           | 87 |
| Figura 29: Esquema Transición Del Aprendizaje Al Aprendizaje-Servicio               | 88 |
| Figura 30: Esquema Transición De Las Iniciativas Asistemática Al Servicio Solidario | 89 |
| Figura 31: Esquema Transición Del Servicio Al APS                                   | 90 |
| Figura 32: Esquema Transición De Las Iniciativas Asistemáticas Al APS               | 91 |
| Figura 33: Esquema Aprendizaje Experiencial                                         | 93 |
| Figura 34: Esquema Aprendizaje Según El Modelo Constructivista                      | 94 |
| Figura 35: Esquema Aprendizaje Por Descubrimiento                                   | 95 |
| Figura 36: Esquema Aprendizaje Significativo                                        | 96 |

|                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 37: Esquema Pirámide Del Aprender Haciendo                                 | 97  |
| Figura 38: Esquema Aprendizaje-Servicio Y Competencias Implicadas                 | 101 |
| Figura 39: Cuadro Etapas De Un Proyecto De Aprendizaje-Servicio                   | 107 |
| Figura 40: Esquema Etapas De Un Proyecto De Aprendizaje-Servicio                  | 108 |
| Figura 41: Esquema Organigrama Facultad                                           | 116 |
| Figura 42: Esquema Sistema Pedagógico VANEDUC                                     | 119 |
| Figuras 43, 44, 45: Fotografías Tomadas En Localizaciones UAI                     | 121 |
| Figura 46: Imagen Captura Pantalla Página Web UAI                                 | 122 |
| Figura 47, 48, 49: Fotografías Tomadas En Rancho Taxco UAI                        | 124 |
| Figura 50, 51: Fotografías Tomadas En Colación De Grado UAI                       | 124 |
| Figura 52: Esquema Contexto En El Que Se Inscribe La Carrera En UAI               | 125 |
| Figura 53: Cuadro Síntesis Experiencia De APS                                     | 126 |
| Figura 54: Cuadro Problemática En La Experiencia De APS                           | 127 |
| Figura 55: Cuadro Motivaciones En La Experiencia De APS                           | 129 |
| Figura 56: Cuadro Actividades Según Los Equipos En La Experiencia De APS          | 130 |
| Figura 57: Cuadro Actividades Según Las Distintas Etapas En La Experiencia De APS | 131 |
| Figura 58: Cuadro Objetivos La Experiencia De En La Experiencia De APS            | 132 |
| Figura 59: Esquema Síntesis Vinculaciones Curriculares En La Experiencia De APS   | 134 |
| Figura 60: Cuadro Vinculaciones Curriculares Por Carreras                         | 135 |
| Figura 61: Cuadro Vinculaciones Curriculares Licenciatura Diseño Gráfico UAI      | 136 |
| Figura 62: Cuadro Acciones Y Competencias Implicadas En La Experiencia De APS     | 137 |
| Figura 63: Cuadro Evaluación Del Servicio En La Experiencia De APS                | 138 |
| Figura 64: Cuadro Evaluación Del Aprendizaje En La Experiencia De APS             | 139 |

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1

**E**l origen del Currículum como campo de estudio, no solo nace de un interés académico, sino de una preocupación social y política por tratar de resolver las necesidades y problemas educativos de un país. Conforme se sucede el desarrollo industrial y económico de las sociedades occidentales, se comienza a exigir que los programas escolares de ajusten a las nuevas necesidades. Es en este marco a principios de siglo, en Estados Unidos, nace el Currículum como especialidad.

Este concepto también es llevado a la Universidad, ya que como toda institución educativa requiere ser planificada y gestionada acorde a aspectos académicos pero también a aspectos situacionales.

Desde una mirada crítica, el Currículum se planifica, desarrolla y gestiona en situaciones de poder compartido, donde confluyen diversos actores con sus respectivos intereses, incluyendo alumnos, profesores, autoridades, instituciones, comunidad, estado, asociaciones profesionales, etc.

En este sentido, el diseño y la gestión curricular, significan la organización y puesta en marcha de un proyecto pedagógico que representa diversas con-

cepciones del acto educativo, de lo que se debe enseñar, lo que se debe aprender, y los modos de hacerlo, abonando al proyecto que cada institución defina para sí.

Por su parte, las prácticas de APS, suponen una metodología de trabajo pedagógico, basado en los lazos entre las instituciones educativas y la comunidad a la que esta pertenece, a partir de la concepción de la construcción colectiva del conocimiento.

En torno a este concepto, Unesco (1998), a través de su informe de la comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI , advierte la necesidad de una educación que no solo sirva al sujeto estudiante, definiendo también, la importancia de la formación en valores de los ciudadanos. Por su parte en Argentina, desde el Ministerio de Educación de la Nación, y su Programa Nacional de Educación Solidaria, se promueven las prácticas de APS a partir de la concepción de mejora en la calidad educativa, de la educación fundada en la participación y el aporte solidario al desarrollo de la comunidad.

Al igual que otro tipo de prácticas pedagógicas, las de APS, se promueven desde el Currículum y su gestión, beneficiando a la comunidad que recibe el servicio, y dejando capacidad instalada en la misma, así como también, movilizándolo en los estudiantes competencias de tipo académico-profesionales y sociales, con la intención de convertir a los mismos en agentes de cambio social.

Esta condición de doble beneficio, el académico y el comunitario, solo será posible a partir del entendimiento cooperativo. En tal sentido, Matus (2000) plantea que la acción social es concertadora en la medida que un propósito colectivo permita a su vez alcanzar los objetivos de cada uno de los actores.

De este modo, la inserción de prácticas de APS en el Currículum universitario, permite la promoción de competencias vinculadas a aprendizajes disciplinares pero puestas en contexto real, en equipos interdisciplinarios de trabajo, a par-

tir del compromiso del estudiante y la institución como parte activa de su comunidad.

Hasta aquí, visto el Currículum como diseño, organización y puesta en marcha de un proyecto, y vista la concepción de APS como una metodología pedagógica que vincula instituciones y comunidad a modo de construcción colectiva del conocimiento, es posible pensar al Currículum y su gestión como un vehículo para la puesta en marcha de este tipo de prácticas. Dado esto, surgen como interrogantes:

- Cuál es la relación entre el Currículum y las prácticas de APS?
- Cuáles son los aspectos del Currículum de Licenciatura en Diseño Gráfico de UAI que favorecen la inclusión de prácticas de APS?
- Cómo se insertan las prácticas de APS en la carrera Licenciatura Diseño Gráfico de la UAI?

Así, los objetivos perseguidos son:

Objetivo general:

- Identificar la relación entre Currículum y prácticas de APS.

Objetivos específicos:

- Analizar un caso de APS en el que se inserta la carrera Licenciatura en Diseño Gráfico UAI.
- Identificar cuáles son los aspectos del Currículum de la Licenciatura en Diseño Gráfico UAI que facilitan la inserción de prácticas de APS.

Para esto se decidió realizar un estudio de tipo Exploratorio Descriptivo, trabajando con un Muestreo Intencional, siendo los materiales a analizar la Documentación Institucional, entre la que se encuentra el Currículum de la Licenciatura en Diseño Gráfico UAI, así y una práctica de APS en la que participa la carrera Licenciatura Diseño Gráfico UAI.

Para la selección del caso a analizar, se toma en consideración una Institución de Educación Superior, y una carrera dentro de la misma, que incluyan dentro de sus prácticas, el APS. En este sentido, la Licenciatura en Diseño Gráfico en

UAI Sede Rosario, alineada con las políticas definidas por la Institución, trabaja en la profundización de los vínculos entre la Universidad y la Sociedad, construyendo alianzas de trabajo que permiten la apertura y la conjunción de saberes recíprocos que contribuyan a consolidar procesos de cohesión social fortaleciendo con ello los lazos solidarios entre los actores implicados para afrontar problemas comunes.

Por su parte, y desde la Facultad de Ciencias De la Comunicación, en la que se inscribe la carrera de Licenciatura en Diseño Gráfico, a partir de una abstracción de lo que significa el rol social del diseñador en su relación con el medio, es posible afirmar que él mismo es un profesional preparado para aconsejar en problemas de comunicación visual y proveer soluciones a los mismos, pero no solo se trata de construir soluciones sino de dejar marcas visuales en el entorno cultural que le acontece.

Así, diseñar es prever, programar, planificar acciones futuras y crear cosas que aún no existen. En este acto de dar forma, Frascara (1997) afirma que la práctica de cualquier profesión es un acto esencialmente social basado el compromiso y que involucra al individuo con la sociedad. De este modo, las actividades comunicacionales vinculadas a la creación de objetos y procesos, se involucran necesariamente con contextos, valores e intereses.

Sobre este concepto, se apoya la decisión institucional y de la carrera en particular, de participar activamente como agente de cambio social, y esto mismo es lo que da origen a la introducción de prácticas de APS.

Para que esto sea posible, la UAI trabaja con un modelo curricular diseñado a partir de la inclusión de tres aspectos fundamentales a saber:

- Ejes socio-profesionales
- Promoción de Competencias
- Integración curricular

De este modo, tanto Competencias como Integración Curricular serán los aspectos a analizar en la documentación seleccionada, siempre sobre la noción



de que el Currículum y su gestión son un vehículo para la puesta en marcha de un proyecto pedagógico que propone una concepción de la educación vinculada a la comunidad.

**LA UNIVERSIDAD  
COMO PROYECTO EDUCATIVO**

# **CAPÍTULO 2**

**L**as universidades nacieron como instituciones autónomas; según Rüegg (1992) uno de los factores que les dieron origen fue el deseo de liberar el trabajo intelectual de las presiones ejercidas por las ciudades, las preocupaciones materiales y todo lo que no fuera "académico" quedaba al margen de la vida universitaria.

Siguiendo a Rüegg (1996), el autor sostiene que en el siglo XVIII, el desarrollo de las ciencias experimentales cambió la orientación de los estudios: el hombre deja de ser el centro de preocupación y, en su lugar, se presta mayor atención a la investigación sobre el mundo. Este fue el modelo universitario promovido por Humboldt a principios del siglo XIX en la Universidad de Berlín. La enseñanza verbal, en tanto transmisión de un "corpus" doctrinal, fue sustituida por la observación, la experimentación.

Ya a mediados del siglo XIX, afirma Rüegg (2004), algunos Estados de la Unión firman un acta que propone la organización de "colegios universitarios" cuyo principal objeto sería, sin excluir otros estudios científicos tradicionales, impartir enseñanzas relativas a la agricultura y a la mecánica, promoviendo así, la educación liberal y práctica propia de las clases industriales. De esa manera, el paradigma universitario cambia en un doble sentido:

- Los estudios clásicos y científico-liberales fueron desplazados por las enseñanzas de tipo práctico.
- Las universidades comienzan a interesarse por los problemas de la sociedad.

En esta dirección, la progresiva tecnificación de las actividades, implicó mayor injerencia de los descubrimientos científicos en la vida cotidiana. A su vez, al ser las instituciones sociales quienes sostienen económicamente a las universidades, son las comunidades quienes señalan a las Instituciones Educativas, el tipo de formación a ofrecer.

De este modo, se plantean dos modelos con diferencias sustanciales; la formación cultural orientada a una minoría de científicos y filósofos, y la formación profesional destinada a la realización de actividades prácticas.

Este vínculo con “el afuera” es el inicio de lo que en la actualidad es una condición imprescindible de la universidad.

Ya en el siglo XX y a partir de la Declaración de Bolonia (1999), se suceden reformas que están entre las más profundas transformaciones en la historia de la Educación Superior Europea.

Alineado con la constitución de la Unión Europea / Mercado Común Europeo, y con la intención de proveer a sus estudiantes mayores herramientas para enfrentar el mercado laboral a futuro, un grupo de casi 30 países, encabezados por sus Ministros de Educación, acuerdan aunar criterios para reformar los respectivos Sistemas de Educación Superior, buscando la convergencia curricular, estableciendo equivalencias de grados y títulos, y aumentando el desarrollo de competencias en sus estudiantes.

Estas transformaciones de los sistemas europeos en el marco de la Declaración de Bolonia (1999) tiene alcances amplios en las Universidades de otros continentes, ya que la mayoría de las Instituciones de Educación Superior en la actualidad, trabajan sus reformas acercándose, aunque en forma incipiente, a

las propuestas de internacionalización, flexibilización curricular, ecuación permanente, nuevas tecnologías, etc.

En relación a este nuevo momento que atraviesa la Educación Superior, Bruner (1999) afirma que:

- La Universidad como idea e institución, ha perdido nitidez y centralidad.
- La Universidad ha reducido su lugar como figura cultural, de prestigio y peso simbólico.
- La Universidad se ha corrido de la protección del estado, dejando gran parte de la Educación Superior bajo la gestión de manos privadas.
- La Universidad ha dejado de percibir con fluidez recursos públicos, lo cual las ha llevado a diversificar sus fuentes de ingreso.
- La Universidad ha reconsiderado su función, pasando a ser esencialmente formadora de recursos humanos altamente calificados.

Por su parte, Guillermo Jaim Etcheverry (2005) explica esto sosteniendo que si bien la Universidad surge como una institución de “ideas” cargadas de poder transformador y revolucionario, al declinar la importancia social asignada a las mismas, la Universidad decae con ellas como espacio que las representa.

Vistos estos grandes cambios, es posible afirmar que cada etapa atravesada, supone un proyecto educativo diferente.

Algunos autores como Drêze y Debelle (2008), distinguen a las Universidades dentro de dos grandes grupos a saber:

**Idealistas:** Entre ellas ubican a las universidades inglesas, alemanas y norteamericanas, y son definidas como idealistas en el sentido del llegar a una “idea” de Universidad, partiendo de la propia Institución Universitaria.

- Modelo inglés: Se define como “un medio de educación” basado en la aspiración del individuo al saber. El concepto predominante es “una educación general y liberal en el seno del saber universal”.

- Modelo alemán: Se define como “una comunidad de investigadores” basada en la aspiración de la humanidad a la verdad. El concepto predominante es “la unidad de investigación y enseñanza, en el centro del universo de las ciencias”
- Modelo norteamericano: Se define como “un foco de progreso” basado en la aspiración de la sociedad al progreso. El concepto predominante es “la simbiosis de investigación y enseñanza, al servicio de la imaginación creadora”

**Funcionales:** Entre ellas ubican a las universidades francesas y soviéticas. Estas son catalogados de funcionales por responder no tanto a las aspiraciones de la propia institución sino a la “función” o servicio que prestan a la sociedad y el Estado.

- Modelo Francés: Aquí, la Universidad es concebida como “un motor intelectual” La finalidad de la Universidad. francesa es la estabilidad política del Estado, concibiendo el quehacer universitario como “una enseñanza profesional uniforme confiada a un cuerpo organizado”
- Modelo de la ex Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas: Aquí la Universidad es concebida como “un factor de producción” cuya finalidad es la edificación de la sociedad comunista, y la institución universitaria “un instrumento funcional de formación profesional y política”.

Esta posibilidad de desagregar las Universidades en grandes modelos, permite a las diferentes Instituciones de Educación Superior, acercarse con más o menos aproximación, a uno de estos cinco tipos. Muchas veces por motivos históricos (ése es el caso de los países más vinculados a la tradición inglesa o a los influjos franceses) y otras muchas por motivos políticos (como ocurre en las naciones de Europa oriental o la ex Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas).

Hasta aquí, se ha observado el pasaje de la formación cultural orientada a una minoría de científicos y filósofos, hacia la formación profesional destinada a la

realización de actividades prácticas. Luego la Universidad deja de ser una institución de elite y se abre a nuevas clases medias urbanas hasta llegar muchos años después, al paradigma globalizador.

En relación a esto, Santos Souza (2005) sostiene que en este momento la Universidad se encuentra revisando su rol, planteando nuevas metas y posibles articulaciones con las necesidades de la sociedad.

Por su parte, Altbach (1999) sostiene que la Institución enfrenta desafíos sin precedentes. El presupuesto, el arancelamiento, la creciente privatización, las nuevas tecnologías, la investigación, los posgrados, la globalización, la profesionalización académicas, entre otros, son temas que exigen definiciones y, de acuerdo a las opciones tomadas, irán delineando la Universidad del futuro. A pesar de advertir sobre nuevos desafíos, el autor sostiene que el concepto globalizador, es inherente al nacimiento mismo de la Universidad, pensándola como el centro fundante del aprendizaje y el más importante reservorio del saber, capaz de promover la movilidad social, certificar experticia y competencias profesionales.

Así, los modos de acercamiento a la Universidad y su vínculo con la sociedad tiene origen en diversas posturas que van desde la reproducción ideológica y de conocimiento, hasta la producción de conocimiento para el desarrollo de sus comunidades.

**CONSIDERACIONES  
TEÓRICAS  
SOBRE EL CURRÍCULUM**

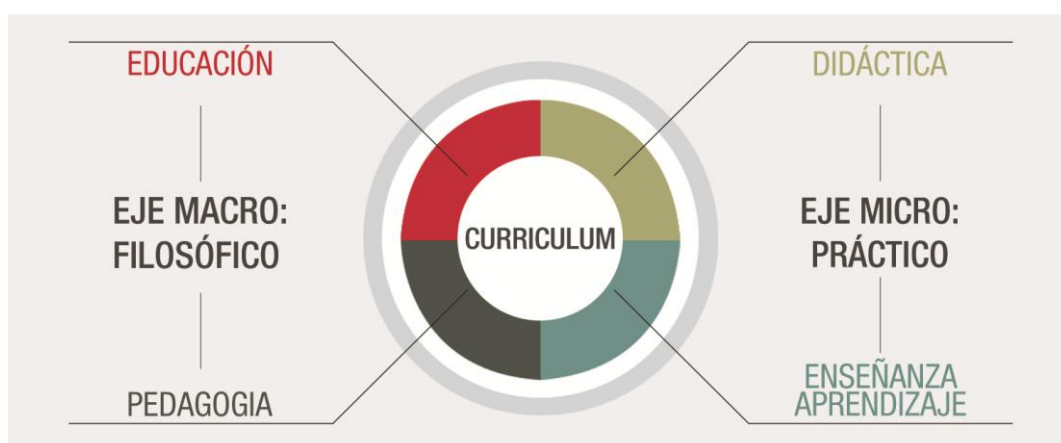
# **CAPÍTULO 3**



### 3.1- ENFOQUES CURRICULARES

Según la Real Academia Española, el término “Currículum” y significa “Plan de Estudios” o “Conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades”. A su vez, en el diseño y gestión el Currículum intervienen múltiples aspectos (*ver figura 1*).

**Figura 1:** Esquema aspectos intervinientes en el Currículum. Fuente: Propia



Dada esta definición, y previo al desarrollo del tema, es necesario distinguir dos modos de abordar aspectos relativos al Currículum:

**El enfoque curricular:** Referido a los aspectos teóricos, filosóficos, axiológicos que subyacen en el diseño de un Currículum (fuentes, teorías, intencionalidad, etc).

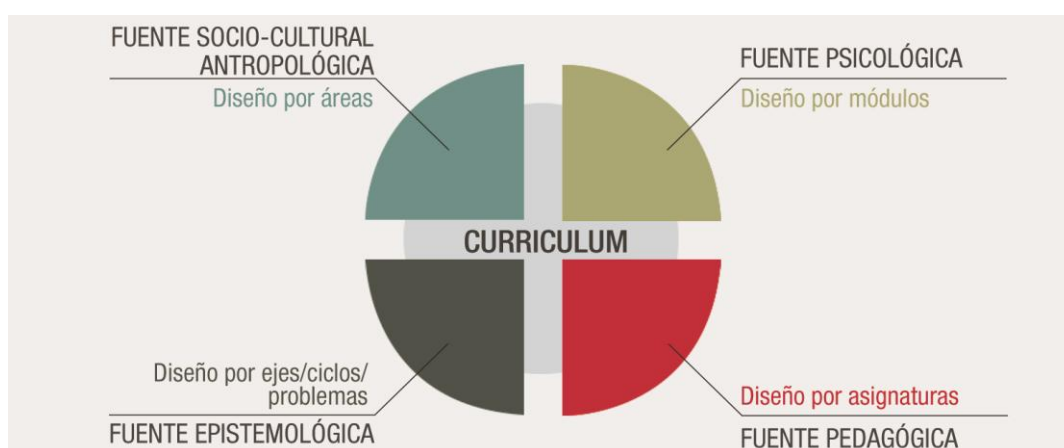
**Modelo Curricular:** Relativo a aspectos prescriptivos técnicos para el diseño curricular, incluyen metodología para su elaboración, así como también componentes y estructuras.

### 3.1.1- FUENTES DEL CURRÍCULUM

El Currículum, de algún modo supone una declaración de principios generales que incluye la intervención en la realidad, como un instrumento, un puente que vincula la teoría con la práctica, la planificación con la acción, los principios pedagógicos con la gestión educativa.

Dentro de esta concepción, se pueden determinar cuáles son las fundamentaciones que sustentan las diversas intenciones educativas y principios generales. Las mismas, pueden tener su origen en diversos campos, entre otros: la Sociología, la Psicología, las Ciencias de la Educación y las Ciencias Experimentales (*ver figura 2*).

**Figura 2:** Esquema Currículum, fuentes y organización curricular. Fuente: Adaptado de Lic. Silvia Álvarez en Seminario “El Currículum Universitario”



Así, los cuatro tipos de fuentes fundamentales, son:

**Fuente sociológica:** Referida a las decisiones educativas que anclan su intención en las demandas sociales y culturales. Según Carrasco (1997), desde esta

posición, los contenidos de aprendizaje; entendidos como conocimientos, valores, normas, habilidades; contribuyen a la socialización de los estudiantes, y la asimilación de saberes de tipo social y cultural. En esta dirección, Coll (1991), plantea que la asimilación de los contenidos posibilitan la formación del alumno como un miembro activo y agente cultural.

**Fuente psicológica:** Relativa a procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos. Esta fuente, ha dado lugar a diversas tendencias pedagógicas en relación al abordaje curricular en su práctica. En relación a esto, siguiendo a Coll (1991) el autor plantea que esta información sobre aspectos, factores y procesos que intervienen en el aprendizaje permite una planificación más eficaz de la acción pedagógica. Por su parte, retomando a Carrasco (1997), el mismo sostiene que el conocimiento de aquellas perspectivas (aspectos) que determinan los procesos cognitivos, es decir, cómo aprenden los estudiantes, proporcionan un marco fundamental en las decisiones de los modos de enseñanza, tipos de aprendizajes a fomentar, motivación, etc.

**Fuente pedagógica:** Referida tanto a aspectos del proceso de aprendizaje, como al de las prácticas docentes al momento de definir elementos para la elaboración de un Currículum. En este sentido, las prácticas tendrán relación con la visión del profesor, pero también con el de la Institución en la que se inscriban dichas prácticas. Según Fenstermacher (1979), la concepción pedagógica podrá adoptar diferencias según donde estén puestos los objetivos de la enseñanza, y si los mismos se vinculan con el rendimiento del alumno, o por el contrario, con facilitar el aprendizaje del mismo. La primera postura, hace énfasis en la enseñanza y en el papel del profesor como transmisor de contenidos, mientras que en el segundo, el docente es quien facilita al estudiante la adquisición del conocimiento, produciendo estrategias de enseñanza que lo permitan.

**Fuente epistemológica:** Relativo a aquella posición tradicional que privilegia el conocimiento y sus fuentes, fomentando el diseño y creación del Currículum

a través de elementos de secuenciación y ordenación que permitan delimitar el objeto de estudio de cada una de las disciplinas, sus métodos y sus relaciones con otras disciplinas. En la actualidad, esta visión epistémica de la educación, ha incorporado el concepto del conocimiento en su función social, es decir que los procesos tradicionales de producción, transferencia y aplicación del conocimiento, deben ser también procesos sociales.

### **3.1.2- TEORÍAS CURRICULARES**

Haciendo un breve recorrido histórico, el nacimiento del Currículum como área específica de estudio se remite a la década de 1920 en EE.UU., apareciendo como una respuesta al cuestionamiento de cuáles eran aquellas cosas, contenidos y/o valores que la escuela debía enseñar.

Desde ese momento, los enfoques son diversos e incluso, algunos de ellos, presentan tensiones entre sí.

Así por ejemplo, el movimiento racional, tiene como referente en el campo curricular a Franklin Bobitt (1918), quien en su libro “The Currículum” basa muchos de sus principios en las concepciones del management y la eficiencia social de Federick Taylor en tanto a organización, especialización de las tareas, supervisión como instrumento de estandarización de “productos educativos”; básicamente en la búsqueda de una técnica objetiva que permita determinar lo que la escuela debe enseñar, dejando de lado el papel de la institución en la sociedad. En su texto, no describe pasos a seguir para la construcción de un Currículum, sino que presenta un modo de encarar un plan de estudios como instrumento al servicio de la educación en el cual se alinean los conceptos de: objetivos, actividades, organización y posteriormente evaluación.

Ya a fines de la década del cuarenta, Ralph Tyler (1986), presenta un método para el análisis y elaboración del Currículum, realizando un mayor desarrollo y fundamentación de tipo teórica. Señalando que en el modo de seleccionar ob-

jetivos existen discrepancias entre tres posiciones casi antagónicas, la “progresista”, la “esencialista” y la “sociologista”. Según el autor, la visión “progresista”, proveniente de la fuente psicológica, hace hincapié en los intereses, y necesidades del estudiantes; los “esencialistas”, se vinculan a las fuentes epistemológicas, definen los objetivos a partir de los contenidos de la enseñanza, de las áreas de conocimiento; mientras que los “sociólogos”, basados en fuentes sociológicas, definen sus objetivos a partir de un análisis de la sociedad, sus problemas, y necesidades. A pesar de estas distinciones, para el autor, ninguna de las tres posturas es suficiente por sí sola.

Posterior a estas visiones algo rígidas sobre el Currículum, en Reino Unido, Lawrence Stenhouse (1998) plantea algunas de sus preocupaciones en cuanto al desarrollo curricular, entre ellas menciona el derecho del estudiante a saber, el uso disciplinado de pruebas como base de juicio, la conexión entre el saber escolar y el mundo de los alumnos por fuera de las instituciones educativas, la importancia de la interacción y el diálogo colaborativo en el aprendizaje, el proceso como alternativa a los objetivos, dando así un nuevo enfoque al modo de elaborar, desarrollar y aplicar el Currículum, convirtiéndolo tanto en un marco transformador para el aprendizaje del alumno como para la formación de los profesores. En esta dirección afirma que el Currículum es el instrumento abierto a la discusión, que permite comunicar aquellos principios esenciales de un proyecto educativo y su traslado a la práctica.

Por su parte, Taba (1991) sostiene que el Currículum es un plan para el aprendizaje.

Zabalza (1987) a su vez, define al Currículum como aquel conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, que contiene supuestos de partida, metas y pasos para alcanzarlas. Plantea una concepción de Currículum particularizado a un espacio y a un tiempo determinado. Oponiéndose a la generación de un documento común a varias instituciones, pensando al mismo como un instru-

mento que propone aspectos muy generales que oriente la adecuación de cada propuesta particular.

Alicia de Alba (1995), afirma que el Currículum es la síntesis de elementos culturales que conforman una concepción político-educativa pensada por diversos sectores sociales con intereses diferentes y gestada a partir de la negociación o la imposición social. Plantea que el mismo está conformado a partir de aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, sometidos a un devenir histórico que expresan distintos niveles de significación. Sintéticamente afirma que los debates actuales de la línea post estructuralista (quienes reformulan el análisis de la tradición crítica), enfatizan el Currículum como práctica cultural y práctica de significación, que gira en torno a:

- El Currículum como práctica social.
- La diferencia entre Currículum formal, el vivido y el oculto.
- La función social del Currículum según transmisión y reproducción cultural, social, política e ideológica.
- La función social del Currículum desde una perspectiva no solo de reproducción sino de resistencia y lucha social.
- La importancia de llevar la investigación desde la vida cotidiana.

Por su parte, Alicia Camillioni (2007), sostiene que el diseño y gestión del Currículum representa la filosofía y el proyecto de una institución, la concepción del tipo de hombre, ciudadano, científico y profesional a formar.

Así, el pensar en un plan de estudios, se convierte en una acción estratégica, es decir una acción emprendida de forma consciente y deliberada, sobre la base de la reflexión racional y con datos recogidos de la realidad, lo cual resultará en un acortamiento en la distancia que en general existe entre las condiciones de la realidad y las aspiraciones educativas.

Para Pansza (1993), el término Currículum es polisémico, sosteniendo que la divergencia en la conceptualización se debe a que los distintos autores lo definen a partir de la visión que cada uno de ellos tiene sobre la problemática

educativa y la concepción de las teorías curriculares como campo disciplinario propio o vinculado a la didáctica. Según esta última posición, el autor plantea la correlación entre las corrientes de la enseñanza y el Currículum, a saber:

**Enseñanza Tradicional - Currículum Tradicional:** Referido a aquellos que hacen hincapié en la conservación y transmisión de los contenidos. De características estáticas, y con escaso vínculo con la sociedad.

**Enseñanza Tecnocrática - Currículum Tecnocrático:** Caracterizado por un listado de procedimientos técnicos capaz de garantizar el aprendizaje. En este caso también, el diseño curricular está desvinculado del contexto.

**Enseñanza Crítica - Currículum Crítico:** Este contempla cierta flexibilidad, reconociendo el Currículum oculto.

Por su parte, Posner (1998) al igual que otros autores, sostiene que cada uno de los conceptos reflejan la mirada que se tiene de la educación y estable referencias con las perspectivas o filosofías teóricas curriculares. Para el autor, estas son:

**La perspectiva tradicional:** Relativa a aquellos elementos relevantes de la herencia cultural los cuales, según esta posición, deben exponerse y perpetuarse.

**La perspectiva experiencial:** Referido al desarrollo a partir de experiencias que llevarán al crecimiento del individuo.

**La perspectiva de la estructura de las disciplinas:** Relativo al modo clásico de identificar la estructura con las disciplinas del conocimiento.

**La perspectiva conductista:** Referido a aquellas habilidades que los estudiantes deben demostrar al finalizar su recorrido por ese Currículum.

**La perspectiva cognitiva:** Relativa al modo de aprender y contextualizar el conocimiento de modo creativo.

Para Coll (1991), es posible identificar dos grandes tipos de propuestas curriculares según el nivel de responsabilidad y participación de la administración y los profesores en la elaboración del Currículum, a saber:

**El modelo curricular cerrado:** Este modelo se caracteriza por la centralización, aquí el Currículum prescribe con precisión objetivos, contenidos, estrategias didácticas a utilizar por los profesores.

**El modelo curricular abierto:** Este modelo, a diferencia del anterior se caracteriza por una marcada descentralización, aquí, los profesores son responsables de la elaboración curricular.

Por su parte, Contreras (1994) reflexiona sobre la programación, afirmando que la misma se refiere a una forma de enfocar y expresar la prescripción de la enseñanza. La prescripción en este caso, es la auténtica intencionalidad de la enseñanza, lo que se pretende y realmente se consigue.

Si bien en su origen el término Currículum viene asociado a lo que debe enseñarse (el contenido de las disciplinas), en la actualidad, el Currículum refiere al qué y cómo se enseña. Siguiendo a Contreras (1994), él mismo define seis corrientes a considerar (*ver figura 3*).

- Teorías que proponen una opción normativa de la enseñanza
- Teorías que plantean un procedimiento técnico
- Teorías que plantean la explicación-investigación del Currículum
- Teorías que expresan una visión crítica del Currículum
- El lenguaje práctico como forma de tratar el Currículum
- Teorías que entienden la práctica del Currículum como un proceso de investigación.



**Figura 3:** Esquema Seis corrientes para el diseño curricular a partir de diferentes concepciones pedagógicas. Fuente: Adaptado del texto de Contreras.



**Teorías que proponen una opción normativa para la enseñanza (Teorías que postulan la práctica instructiva):**

- Racionalismo académico: Recoge la visión tradicional sobre Currículum. Según esta corriente la enseñanza debe conseguir que los alumnos adquieran el bagaje de conocimientos que conforman la cultura. Es el dominio de las disciplinas de conocimiento lo que permite el desarrollo intelectual.

- El Currículum como auto-realización: Teoría centrada en el alumno. Lo que se valora aquí es la experiencia del aprendizaje. Según ésta teoría es fundamental preservar el interés de los estudiantes.
- Crítica y cambio social (teorías experienciales): Se enfatiza el papel de la educación y del Currículum en el marco de la sociedad. Se plantea que la escuela debe servir como agente para el cambio social. Dentro de esta línea, John Dewey representa la mayor influencia dentro de las teorías experienciales, el postula una pedagogía centrada en la formación de individuos para la democracia, concebida ésta como una sociedad racional, progresista y humanista. Aquí, la fe en la ciencia y progreso social basado en la democracia, la educación era considerando el motor del cambio social. Tanto Dewey como su seguidor William Kilpatrick, fueron los precursores del movimiento de la “Nueva Escuela”, este representó el paso del Currículum de tipo clásico (centrado en la mera transmisión y disciplinas y conservaciones de los valores morales) a un Currículum que prioriza la experiencia activa del individuo. Los contenidos y los valores son importantes en tanto se adquirieran de manera interactiva, porque la escuela debe ser una comunidad democrática en donde el pensamiento se ejerce libremente, respetando los intereses particulares de los individuos. Esta posición, define un Currículum que no solo se refiere al plan o programa pedagógico, sino que contempla formas alternativas de organización ya sea espacial (cocina, talleres, huertas, aulas, etc.), de materiales (recursos, mobiliarios, material didáctico), de tiempos (internados, doble turnos, etc.). Así el Currículum experiencial entiende por tal a todas las experiencias de aprendizaje que proporciona la institución educativa, o el conjunto de experiencias planificadas por la misma para ayudar a los alumnos a obtener los objetivos prescriptos.
- Desarrollo de procesos cognitivos: Interpreta que la misión del Currículum es desarrollar destrezas y capacidades cognitivas que se puedan aplicar a cualquier problema intelectual. Se interesa más en el cómo, que en el qué.

**Teorías que plantean un procedimiento técnico científicamente fundamentado (teorías formativas):** Se caracterizan por desarrollar tecnologías para aplicar a la construcción de programas. Esto supone un énfasis en la racionalización de los procedimientos. El contenido de la enseñanza es secundario con respecto a la búsqueda de procedimientos. Bobbitt es considerado pionero en el origen de la especialidad. Según este autor la educación que prepara para la vida es la que prepara para la realización de actividades específicas. Tyler, citado por Contreras (1994) formula cuatro preguntas que deben responderse para desarrollar cualquier Currículum:

- ¿Qué objetivos educativos debe pretender lograr la escuela?
- ¿Qué experiencias educativas deben realizarse para lograr esos objetivos?
- ¿Cómo pueden organizarse efectivamente esas experiencias?
- ¿Cómo puede determinarse que se han logrado los objetivos?

Esto marca como foco de atención la selección y organización de actividades que hay que seguir para alcanzar los objetivos y la evaluación de logros.

Este modelo tecnológico de base conductual, ha sido el predominante durante muchos años. Los principales representantes de esta línea son Bobbit y Charters, a su vez sistematizada y ampliada más tarde por Tyler y Taba. Otros representantes son Popham y Baker, Mager, Johnson y Gagné.

**Teorías que plantean la explicación-investigación del Currículum:** A medida que el modelo tecnológico se fortalece, surge un movimiento preocupado por detectar la realidad práctica de los elementos y procesos en juego en el fenómeno curricular. Siguiendo con la clasificación que propone Contreras (1994), el autor usa este término para referirse a las actividades en las que el Currículum es planificado, creado, adoptado, presentado, experimentado, criticado, defendido y evaluado; también contempla los objetos que pueden formar parte del mismo, como los libros de texto, equipos, horarios, programas; asimismo, se refiere a la consideración de la intervención de los profesores, alumnos, los desarrolladores, gestores curriculares.

**Teorías que expresan una visión crítica del Currículum:** Continuando con la clasificación de Contretras (1994), los reconceptualistas, proponen una visión reactiva a la tendencia tecnológica del Currículum. Estos consideran a la investigación del mismo como un acto político e intelectual, cargado de valores e ideología. Son representantes de la línea reconceptualista, teóricos como Kliebard, Huebner, Pinar, Phenix y Jackson. Las principales críticas, se centran en el rechazo de la teoría como aplicación de meras técnicas y su objetivo es el de recuperar lo que se considera la problemática central del campo curricular. Huebner propone comenzar con el significado de la palabra Currículum porque el término apunta a las diversas, incluso paradójicas intenciones de los educadores; cargado de ambigüedad, de falta precisión. Generalmente, la referencia es a programas educativos dentro de la escuela. Propone volver al significado original del Currículum y centrar la preocupación en el plan de estudio. Para él, el discurso sobre el contenido educativo es un discurso sobre la cultura, sugiere identificar el contenido educativo y encontrar maneras de hacerlo accesible a los jóvenes.

**El lenguaje práctico como forma de tratar el Currículum:** Retomando a Contreras (1994), el autor sostiene que mientras que Huebner propone retornar a los problemas que fueron los originales del campo, Schwab apela a recuperar el lenguaje de la práctica. En efecto, la crítica de Schwab no pretende presentar una nueva teoría sino replantear la forma en que la teoría curricular es construida. Esta mirada responde a una visión práctica del Currículum. Schwab sostiene que el modo adecuado de tratar al mismo no es mediante el uso de teorías, sino en la propia práctica. Atribuye los fracasos producidos en el campo curricular no a una debilidad en ese ámbito sino a la falta de adecuación de los principios. La propuesta de Schwab es el práctico. Para lograr esto el autor aspira a que:

Las instituciones deben ser preservadas y modificadas gradualmente integrando la deliberación colectiva incluyendo a todos los actores (alumnos, docentes, supervisores e investigadores).

- Se deben abrir a nuevas líneas de investigación empírica a través de los problemas identificados en la práctica, permitiendo la creación anticipada de alternativas.
- Se debe mantener siempre abierta la teoría curricular a los foros de debate y discusión.

**Teorías que entienden la práctica del Currículum como un proceso de investigación:** Stenhouse, dentro del pensamiento inglés (tradición en la que resulta extraño comprender el Currículum como un documento prescriptivo y delimitador) se interesa por las dos dimensiones que hacen a la problemática curricular:

- Por un lado observa el Currículum como intención o prescripción.
- Por el otro, observa el Currículum como realidad.

En esta dirección, el autor, define al Currículum como la distancia que media entre las intenciones y la realidad. Siendo el reconocimiento de esa distancia y su intento de reducirla lo que da sentido a la teorización y la investigación sobre el Currículum. Propone las siguientes preguntas que orientan el diseño curricular:

- ¿Qué propósitos educativos debe intentar alcanzar la escuela?
- ¿Cómo se pueden traducir propósitos en normas y cómo comprobar posteriormente hasta qué punto y por qué la práctica no ha cumplido nuestras esperanzas?
- Dada una aspiración ¿cómo hay que actuar para intentar realizarla?

Lo que pretende este concepto de Currículum es traducir las ideas educativas en acciones educativas. Sin desconocer lo problemático de llevar en forma lineal de una idea a una acción; propone entender el Currículum como procedimientos hipotéticos, regidos por intenciones educativas.

A modo de síntesis, se presentan los principales enfoques curriculares (*ver figuras 4*).

**Figura 4:** Principales enfoques y su relación con la concepción del Currículum. Fuente: Propia.



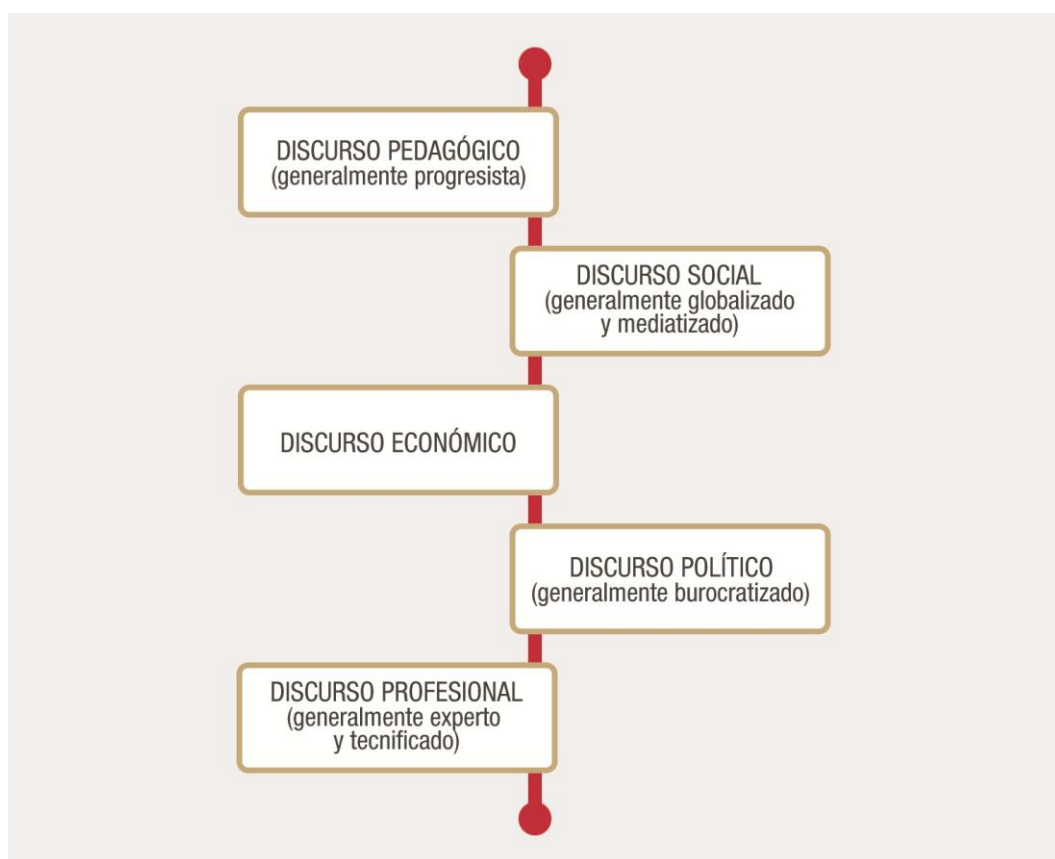
|                           | ENFOQUE<br>TRADICIONALISTA                                                                                                                                                                                                                                                                     | ENFOQUE CONCEPTUAL<br>EMPIRISTA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | ENFOQUE<br>RECONCEPTUALISTA                                                                                           |
|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                           | CONDUCTISTA                                                                                                                                                                                                                                                                                    | TRANSDISCIPLINARIO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | POLÍTICO                                                                                                              |
| CARACTERÍSTICAS           | El nacimiento del campo del currículum en los años veinte fue conformado por el carácter intelectual de éste período que fue un momento de creciente cientificismo.<br>El “cambio del currículum” se mide comparando los comportamientos o conductas resultantes con los objetivos originales. | Representada por un grupo de profesionales que no sólo provienen de la educación, sino que son investigadores de otras áreas como psicólogos, filósofos o sociólogos con intereses de investigación en temas relacionados con la educación.<br>Prima la visión de que la educación no es una disciplina en sí misma sino que debe ser estudiada por diferentes disciplinas. | Propone el estudio de casos como diferencia de la obra de los empiristas conceptuales.<br>El hincapié en lo político. |
| CONCEPCIÓN DEL CURRÍCULUM | Técnico y Prescriptivo                                                                                                                                                                                                                                                                         | Deliberativo y Práctico                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Casuístico                                                                                                            |
| REPRESENTANTE             | <i>Tyler</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <i>Walter Schawb</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <i>Apple Jackson</i>                                                                                                  |

### 3.1.3- DETERMINACIONES CURRICULARES

Hasta acá se han observado teorías y fuentes curriculares que influyen en los aspectos estructurales del Currículum. De igual modo, existen una cantidad de actores y condiciones externos que participan de los procesos de determina-

ción, es decir todo aquello que delimita las posibilidades de actuación curricular (*ver figura 5*).

**Figura 5:** Esquema Discursos y determinaciones curriculares. Fuente: Propia.



En este sentido, es importante conocer dichas determinaciones para comprender las decisiones curriculares y viceversa, asumiendo a las mismas como de carácter situacional, no universal, como producto de cada historia, sociedad, situación política, etc. Algunos autores reconocen las siguientes determinaciones:

**Determinaciones Epistemológicas:** Relativas a la construcción, el acceso de las personas, la distribución y estructura del conocimiento.

**Determinaciones Organizativas:** Referidas al contenido a enseñar y el modo en que se ordena, la división y el tiempo asignado al mismo.

**Determinaciones Laborales:** Relativos al rol de los profesores como trabajadores de la educación, sus reglas y límites.

**Determinaciones Políticas, Económicas y Sociales:** Referido a las reglas del mercado y el consenso al momento del diseño curricular.

### 3.1.4- INTENCIONALIDAD DEL CURRÍCULUM

Desde lo curricular, también es posible visualizar grandes tendencias que responden a los modelos de Universidad conocidos (*ver figura 6*).

**Figura 6:** Esquema Modelos de Universidad y su correlato curricular. Fuente: Propia.



Así por ejemplo:

**Modelo Napoleónico:** Currículum centrado en disciplinas. Apunta a aprendizajes. Enfatiza la valorización de las disciplinas científicas como cuerpos sistemáticamente organizados en teorías y conceptos así como en metodologías específicas de investigación.

**Modelo Anglosajón:** Currículum centrado en el alumno. Privilegia al sujeto de la enseñanza. Se incluyen dos desarrollos, por un lado uno de corte evolutivo para el nivel inicial y básico que propone organizar la enseñanza a partir de los intereses, la maduración y características cognitivas; y por otro, los proyectos universitarios, dirigidos a promover la autonomía del pensamiento y la acción,



la toma de decisiones y resolución de problemas a través de currículum flexibles con sistema tutorial.

**Modelo Norteamericano:** Currículum centrado en la cultura. La lógica curricular propia de la sociedad Americana a comienzos y mediados del siglo responde al siguiente fundamento:

- El Currículum debe tener una base pragmática, es decir que, debe construirse sobre el conocimiento de que los individuos y la sociedad tienen libertad de elección. Se seleccionan los conocimientos que se juzguen necesarios para la vida social e individual.
- Se entiende que el ser humano representa la base de las transformaciones, por lo que es posible pensar en construir racionalmente la sociedad. Para esto, existe un vínculo explícito entre políticas educativas y noción de ciencia.

Así, el pensamiento educacional moderno en EE.UU. podría sintetizarse en tres características centrales:

- Racionalismo: separando lo religioso de la esfera estatal, concibiendo lo científico como la base del proyecto pedagógico
- Individualismo: subsidiario del liberalismo político y el desarrollo capitalista.
- Pragmatismo: diferenciándose así del iluminismo clásico, considerando que el criterio de verdad está en lo útil y susceptible de un desarrollo práctico eficaz. En términos generales se destaca la contextualización del contenido legitimándolo en las características de la vida social. Plantea organizar el currículum incluyendo asignaturas “no convencionales” en relación a las disciplinas, pero representando el conocimiento legítimo de los grupos y prácticas sociales.

Hasta aquí se ha visto como las cuestiones contempladas dentro de los modelos curriculares, remiten a aspectos de tipo técnico, vinculados a su vez con lo axiológico.

En este sentido y relativo a la relación entre enfoques y modelos curriculares, Florez (1994) afirma que los enfoques pedagógicos determinan modelos pedagógicos, los que a su vez inciden en los modelos curriculares. Sosteniendo también que las teorías pedagógicas, por naturaleza definen el concepto de hombre a formar, y por lo tanto cada una de ellas intenta responder a preguntas tales como: ¿Cómo crece y se desarrolla un hombre?, ¿a partir de qué tipo de experiencias?, ¿el proceso debe ser orientado por el maestro o el alumno?, ¿cuáles son los métodos más eficaces para lograr los propósitos definidos?

Para este autor, los grandes grupos conceptuales son:

**Romántico:** Toma como premisa que el desarrollo del individuo está vinculado con lo que procede de su interior, por lo tanto el eje de la educación deberá ser lo suficientemente flexible como para permitir el desarrollo de la interioridad, cualidades, habilidades, maduración. Aquí la formación natural es la meta y el método a seguir en la educación.

**Conductista:** Basa su concepción en la fijación y la instrucción a partir de objetivos precisos. Aquí el desarrollo de las personas se vincula a la adquisición de conocimientos, códigos y destrezas que se expresan en forma de conductas observables. En general, se manifiesta a partir de una transmisión parcelada del conocimiento, a modo de adiestramiento.

**Pedagógico progresista-constructivista:** Define como propósito educativo que las personas se acerquen progresiva y secuencialmente a etapas superiores de su desarrollo. En este modelo, para que esto suceda el profesor debe crear experiencias que faciliten el proceso por el cual se accede a estructuras cognitivas inmediatamente superiores. Aquí el contenido se presenta como secundario. Dentro de este lineamiento se enmarcan las teorías de Stenhouse y Brunner. Esta posición incluye el diseño curricular por procesos, pero también el Currículo para el desarrollo de habilidades de pensamiento (Ciencias Cognitivas: Piaget, Brunner, Gardner, etc.)

**Pedagógico social:** Supone el desarrollo variado de capacidades e intereses del estudiante, y a su vez este desarrollo está determinado por la condición colectiva y la sociedad. Aquí se persigue el espíritu colectivo y el conocimiento como fin de la formación, siendo el Currículum quien proporciona contenidos y valores. Esta posición se vincula con el Currículum por investigación, con el “hacer práctico”, alejándose del concepto del Currículum normativo.

Según Mauri, Solé, Del Carmen y Zabala (1990), la función de los modelos curriculares es volver explicable, compartible y aplicable el fenómeno educativo al que representan. Para los autores, es posible identificar tres grandes grupos:

- Visión del Currículum que hace hincapié en aspectos relativos a la planificación y selección de las intenciones educativas.
- Visión del Currículum como un plan que plasma intenciones educativas, convirtiéndose en un instrumento o guía para aquellos encargados de desarrollarlo.
- Visión del Currículum que considera en la definición a las prácticas educativas de sus profesores.

Si se observan estas tres visiones propuestas por los autores, es posible ver que todas ellas postulan diversos modos de entender la relación entre la planificación y el desarrollo, entre la teoría-práctica de la educación.

### 3.1.5- DIMENSIONES DEL CURRÍCULUM

Si se piensa el Currículum desde una perspectiva crítica, se observan distintas capas que atraviesan el Currículum. En esta dirección, Álvarez (2012) sostiene que se produce un espacio de intersección entre las dimensiones Disciplinar, Institucional y Formativa. Dicho espacio representa la convergencia de factores que entrelazan las necesidades de formación y suponen un punto de partida al momento de tomar decisiones curriculares (*ver figura 7*).

**Figura 7:** Esquema Dimensiones curriculares. Fuente: Adaptado de Lic. Silvia Álvarez en Seminario “El Currículum Universitario”



Por su parte, De Alba (1995) propone una visión integradora del Currículum como parte de una trama político, social, económica y cultural en el cual se inserta. A su vez identifica distintas determinaciones, a las que denomina dimensiones de concreción. De este modo, la autora define una “dimensión social amplia”, una “dimensión institucional”, y finalmente una “dimensión didáctica áulica”, a saber:

**Dimensión social amplia:** El conjunto de multideterminaciones que conforman la totalidad social en donde los procesos educativos son parte de la mis-

ma. Dentro de la dimensión social, De Alba (1995) identifica los siguientes aspectos:

- Cultural: Basado en la concepción que todos los grupos humanos son productores y reproductores de cultura. También está presente el conflicto, la interrelación desigual.
- Político: Todo proyecto educativo es un proyecto político en la medida que implica una praxis dirigida hacia determinados fines sociales.
- Social: Se desarrolla en una sociedad compleja y contradictoria. Sostiene que la educación no es en sí misma reproductiva, conservadora o transformadora, el carácter que adquiere la función social de la educación está vinculada con los proyectos socioculturales y político económicos en el seno de la sociedad.
- Económico: Reniega del determinismo económico (vinculación directa de planes con el mundo laboral). Sostiene que la dinámica escolar supone mayor complejidad.
- Ideológico: Contiene las formulaciones básicas que tienden a justificar el poner en práctica un currículum. Las perspectivas actuales del análisis del currículum oculto sustentan en gran medida esa dimensión.

**Dimensión institucional:** Espacio privilegiado ya que es en la institución donde se concreta la síntesis de los elementos

**Dimensión didáctica áulica:** Refiere al espacio de encuentro, desarrollo y concreción cotidiana de una propuesta entre alumnos y maestros.

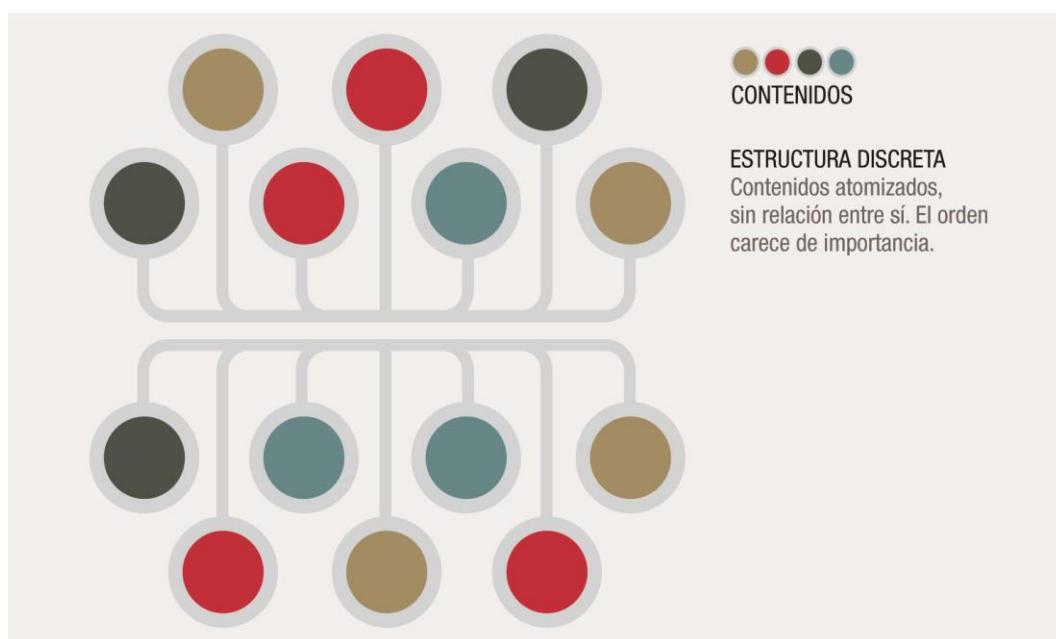
### **3.2- MODELOS CURRICULARES**

Desde un punto de vista que articula tanto aspectos técnicos como aspectos axiológicos, Posner (1998), sostiene que para la organización del Currículum deben considerarse los siguientes aspectos.

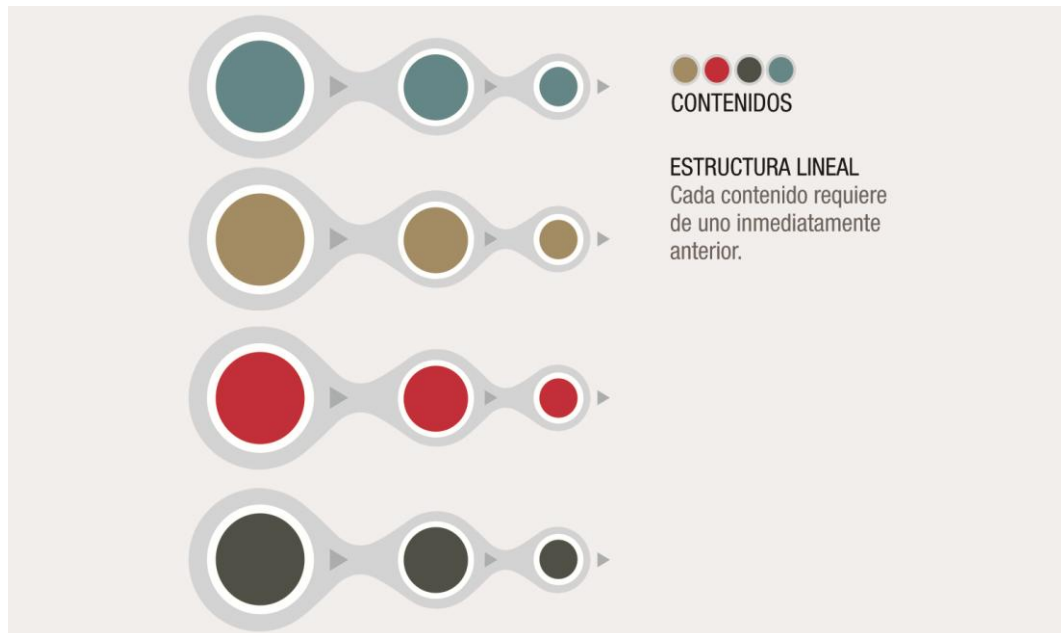
**Estructuras básicas del contenido:** El autor plantea que las dos estructuras básicas son la vertical y la horizontal, y dependiendo del grado de organización puede tomar configuraciones diversas.

En los extremos se encuentran, el Currículum donde los contenidos están atomizados y no tienen relación entre sí y donde el orden carece de importancia denominado discreto (*ver figura 8 a*). Por otro lado identifica el Currículum en el que cada concepto requiere del dominio de uno inmediatamente anterior denominado lineal (*ver figura 8 b*). El autor identifica una tercera estructura, situada en el medio de las anteriores, en este caso, para aprender determinados conceptos o habilidades, es necesario el dominio de contenidos o destrezas anteriores denominada estructura jerárquica, pero se diferencia de la organización lineal en que aquí los conceptos no son únicos y excluyentes (*ver figura 8 c*). Finalmente, el autor reconoce también entre los extremos (discreto y lineal), la configuración denominada en espiral, aquí, los conceptos se van presentando de modo continuo y permanente pero creciendo en niveles de complejidad y abstracción (*ver figura 8 d*).

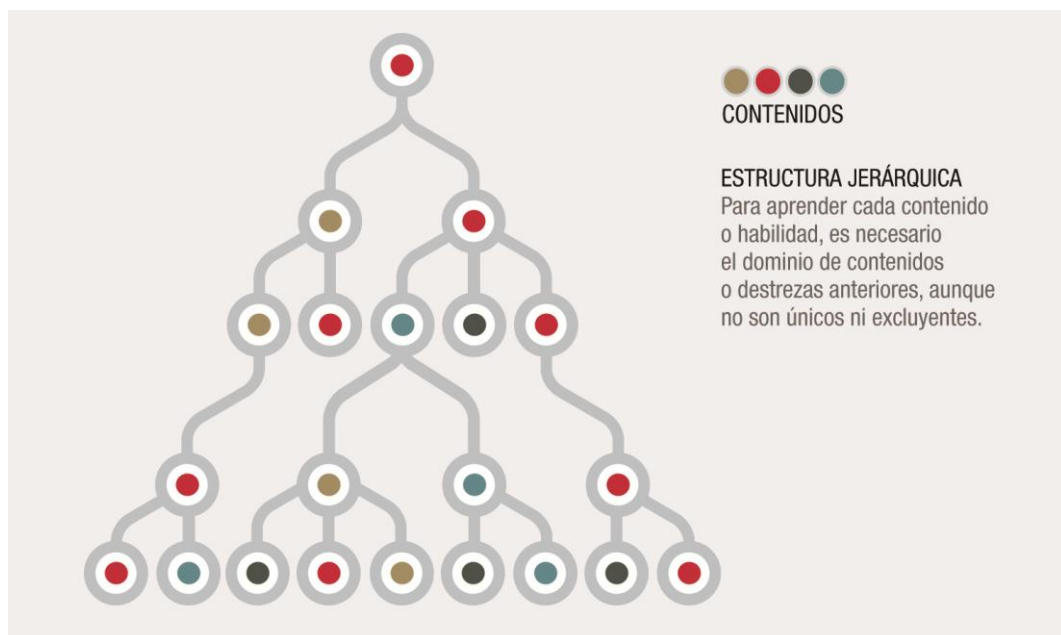
**Figura 8 a:** Esquema Organización del Currículum. Estructuras Básicas del Contenido, Estructura Discreta. Fuente: Adaptado del texto de Posner.



**Figura 8 b:** Esquema Organización del Currículum. Estructuras Básicas del Contenido, Estructura Lineal. Fuente: Adaptado del texto de Posner.



**Figura 8 c:** Esquema Organización del Currículum. Estructuras Básicas del Contenido, Estructura Jerárquica. Fuente: Adaptado del texto de Posner.



**Figura 8 d:** Esquema Organización del Currículum. Estructuras Básicas del Contenido, Estructura Espiral. Fuente: Adaptado del texto de Posner.



**Estructuras básicas de los medios:** Referido al modo en que actividades, métodos y materiales didácticos se vinculan con los objetivos. Según el autor es posible identificar:

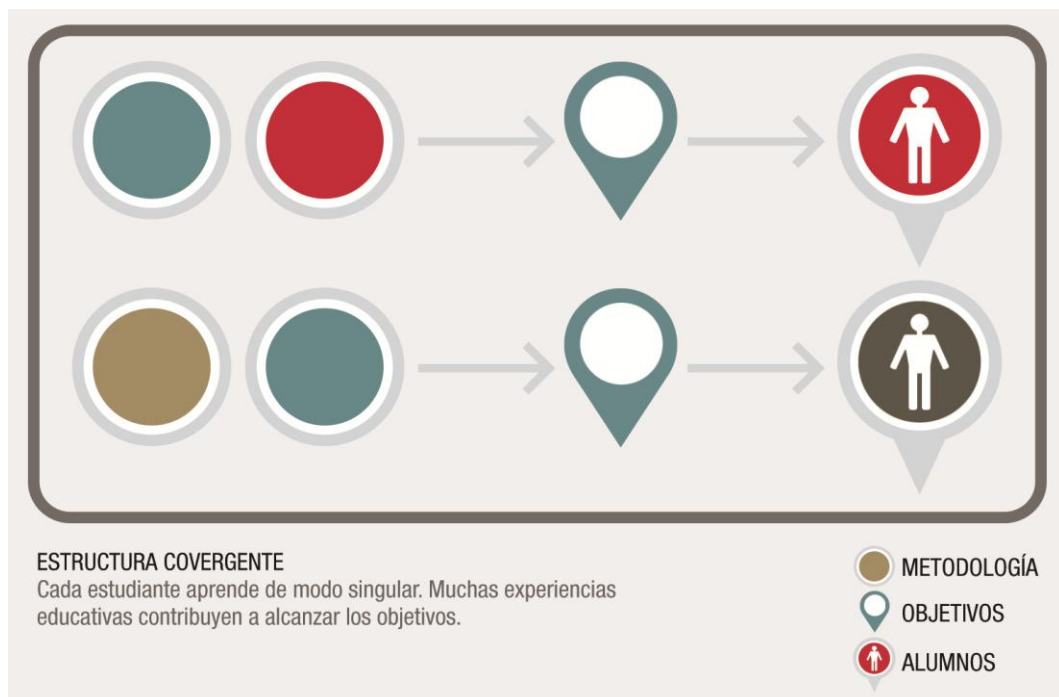
- Estructura paralela: Aquí, cada método es el más adecuado para acceder a determinados objetivos independientemente de la singularidad de los estudiantes. *(ver figura 9 a).*
- Estructura convergente: Aquí no hay una única forma de acceder a los objetivos. Se reconoce la singularidad de los estudiantes, por lo tanto es la superposición de acciones la que permite que un grupo de estudiantes logre aprendizajes significativos. *(ver figura 9 b).*
- Estructura divergente: El principio aquí es que cualquier actividad tiene la potencialidad de conducir a un conjunto de resultados de aprendizajes diversos. *(ver figura 9 c).*
- Estructura mixta: En esta estructura se potencian las fortalezas de cada acción y de cada método para enseñar un contenido determinado, centrandolo todas las actividades en un objetivo común. *(ver figura 9 d).*



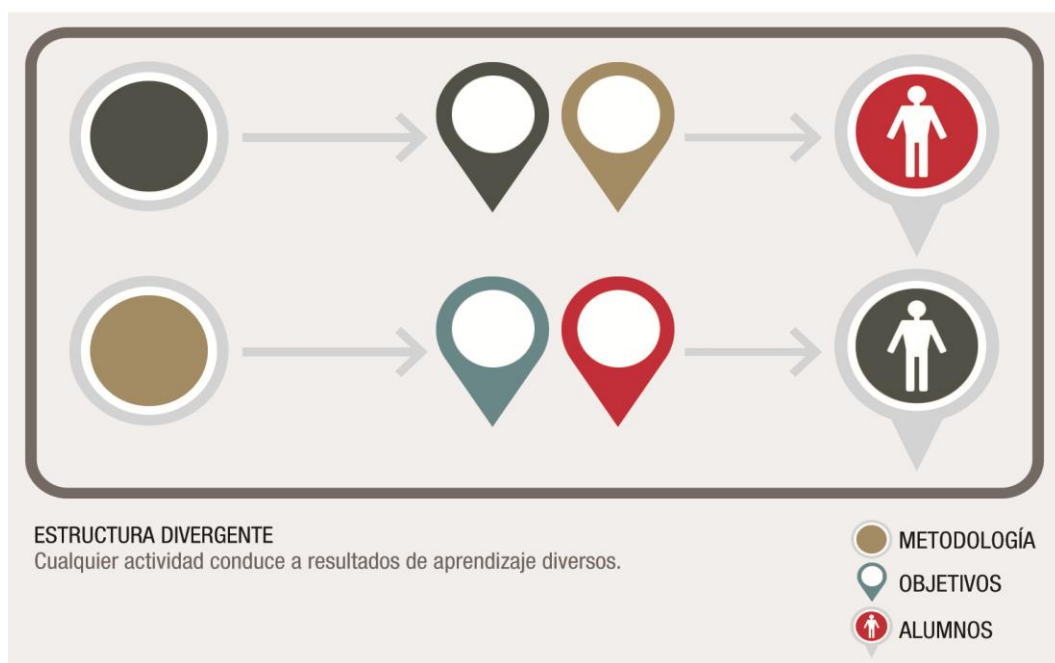
**Figura 9 a:** Esquema Organización del Currículum. Estructuras Básicas de los Medios. Estructura Paralela. Fuente: Adaptado del texto de Posner.



**Figura 9 b:** Esquema Organización del Currículum. Estructuras Básicas de los Medios. Estructura Convergente. Fuente: Adaptado del texto de Posner.



**Figura 9 c:** Esquema Organización del Currículum. Estructuras Básicas de los Medios. Estructura Divergente. Fuente: Adaptado del texto de Posner.



**Figura 9 d:** Esquema Organización del Currículum. Estructuras Básicas de los Medios. Estructura Mixta. Fuente: Adaptado del texto de Posner.



**Principios organizacionales:** Siguiendo a Posner (1998), el autor define distinciones según sean los principios organizacionales al momento de definir el Currículum. Para estos ejes son:

- Tema de estudio: Este principio de organización curricular se basa en los principios epistemológicos, es decir en función de cómo el tema de estudio está organizado, distinguiendo el “mundo real” del “mundo conceptual”. Así, los principios relacionados con el mundo devienen de relaciones observables entre sujetos, objetos y acontecimientos tal cual suceden, mientras que los principios relacionados con los conceptos, derivan en una organización conceptual, por la cual él se organiza acorde a la forma en que las ideas se relacionan entre sí.
- Los aprendices y el aprendizaje: Aquí el principio organizador esta puesto en las características de los estudiantes y sus modos de aprendizaje. A partir de esta premisa el tiene su punto de partida. Se emparenta con los postulados sobre la importancia de las habilidades, el procesamiento de la información y la relevancia de la práctica y los procedimientos.
- Profesores y la enseñanza: En esta organización se prioriza en los intereses y fortalezas de los profesores, sus prácticas y las condiciones en las que se desarrollan, son ellos quienes tienen potestad para determinar sus enfoques y ejes curriculares.

**Perspectivas teóricas sobre los principios de organización:** El autor propone cinco ejes teóricos que dan forma a los principios de organización del Currículum:

- La perspectiva tradicional: Currículum centrado en los contenidos.
- La perspectiva de estructura de las disciplinas: Aquí el Currículum se organiza a partir de conceptos centrales de cada disciplina, y el resto de contenidos se trabaja alrededor de estas ideas básicas (“de arriba hacia abajo”).
- La perspectiva experiencial: Esta perspectiva pone su énfasis organizador en las experiencias y/o proyectos realizadas por los estudiantes. Habi-

tualmente se presentan de modo secuencial acorde al tratamiento de los problemas o necesidades a atender.

- La perspectiva conductista: Aquí la organización se da a partir de los comportamientos, los cuales a su vez se determinan a través de objetivos. Se desarrollan de lo general a lo particular. Trabaja sobre la construcción de habilidades que van desde lo elemental a las superiores (“de abajo hacia arriba”).
- La perspectiva cognitiva: la organización de este se define alrededor de aspectos cognitivos y por este motivo puede tomar diversas formas, por ejemplo la acomodación.

**Enfoques de la organización:** Siguiendo al autor, él define tres enfoques para la organización (*ver figura 10*).

**Figura 10:** Cuadro Postulados de los enfoques que orientan la organización de un Currículum.  
Fuente: Adaptado del texto de Posner.



|                | ENFOQUE<br>DISCIPLINAS                                                                                                                                                                   | ENFOQUE<br>INDUCTIVO                                                                                                                                        | ENFOQUE<br>POR PROYECTOS                                                                                                                                                                                                                                     |
|----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EPISTEMOLÓGICO | Cada disciplina difiere de otra y supone una estructura que le es propia. Se trabaja a partir de un conjunto de temas fundamentales interrelacionados y un modo de investigación propia. | El conocimiento general y las habilidades requeridas son posibles de analizar a través de elementos más sencillos y específicos.                            | El método, semejante al científico, se da en ciclos recurrentes de pensamiento-reacción-reflexión. Se hace hincapié en el conocimiento social, interdisciplinario y experiencial.                                                                            |
| PSICOLÓGICO    | Plantea similitud entre el proceso de aprendizaje y el de investigación de los expertos.                                                                                                 | Plantea que el individuo adquiere conocimientos y habilidades generales a partir de elementos simples a través de una secuenciación y tiempos determinados. | Plantea la enseñanza integral del individuo, y el aprender haciendo, ya que los estudiantes acceden a nuevas habilidades a través del ensayo y la reflexión sobre su propia producción, y es esto lo que construye un aprendizaje significativo y relevante. |

|                              |                                                                                              |                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PROPÓSITO EDUCATIVO</b>   | La educación supone la comprensión y el conocimiento de las disciplinas.                     | La educación debe enfocarse en la enseñanza de habilidades intelectuales, más que en hechos.                                                    | La educación debe contribuir con los estudiantes en la reconstrucción y reorganización de las experiencias. Se priorizan el crecimiento y desarrollo de los estudiantes también en su aspecto social. |
| <b>CURRÍCULUM</b>            | Debe haber congruencia entre las lógicas de cada disciplina y el Currículo.                  | Debe haber congruencia entre las secuencias y condiciones de aprendizaje y el diseño curricular.                                                | Debe haber congruencia entre los intereses y necesidades de los estudiantes y el-los contenidos se proponen como interdisciplinarios y contextualizados.                                              |
| <b>DESARROLLO CURRICULAR</b> | Los principales actores del desarrollo curricular deben ser los expertos en las disciplinas. | Los principales actores del desarrollo curricular son los que tienen conocimiento de psicología, ya que ellos tienen el conocimiento necesario. | Los principales actores son tanto los estudiantes como los profesores quienes deben desarrollar conjuntamente diseños curriculares pertinentes.                                                       |

Estos enfoques a su vez se basan en postulados epistemológicos y psicológicos:

- Enfoque de estructura de las disciplinas: Denominado “de arriba hacia abajo” o “hipotético-deductivo”, basado en una organización por conceptos o principios fundamentales. Aquí el estudiante desarrolla la habilidad para deducir hechos y aplicaciones particulares. Estos conceptos pueden derivar de las diversas disciplinas del conocimiento sobre la convicción de que todo saber se puede obtener de forma deductiva y a partir de generalizaciones abstractas.
- Enfoque inductivo: Denominado de “abajo hacia arriba”. Basado en el principio de que el diseño curricular debe respetar la estructura “psicológica” y el modo en que el estudiante aprende. Este enfoque fue apoyado tanto por psicólogos cognitivos como conductistas tales como Ausubel y Gagné.

- Enfoque por proyectos: A diferencia de los anteriores, el Currículum no se organiza a través de disciplinas ni de habilidades de prerequisite sino alrededor de actividades que realizan los estudiantes, basándose en un principio experiencial por el cual los estudiantes aprenden mediante acciones que permiten que las habilidades aprendidas sean experimentadas de modo directo y así reforzar el conocimiento. Este enfoque tiene su génesis en el movimiento progresista y en John Dewey. Así, esta modalidad se propone como un proceso de ciclos sucesivos de pensamiento-reflexión-acción.

### **3.2.1- COMPONENTES Y ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULUM**

En lo que respecta a modelos curriculares, todos trabajan sobre elementos semejantes (contenidos, objetivos, metodologías, evaluación, etc.), aunque de manera distintiva, ya que las intenciones educativas son las que definen las relaciones entre los elementos.

Según Contreras (1994) el modo habitual en que se piensa, organiza y realiza la intervención curricular gira en torno a los conceptos de diseño, desarrollo y evaluación. Son estas las tres fases necesarias a la hora de analizar aspectos relativos al Currículum:

**Diseño:** Sobre el diseño, existen distintas propuestas, acordes a los distintos significados que se le atribuyen al término Currículum. Estas posiciones se han visto en ítems anteriores. Todo diseño curricular es en un punto, una forma de entender la comunicación intencional de la enseñanza.

**Desarrollo:** En cuanto a la implementación, ésta tiene que ver con el proceso por el cual un proyecto curricular se lleva a cabo y se cumplimenta. Según el autor son personas con su propia historia, sus ideas y sus intencionalidades quienes lo ponen en funcionamiento, en un marco institucional y con determinadas condiciones organizativas. Por lo tanto existe una distancia entre el Currículum, tal y como éste se concibe teóricamente, y el Currículum tal y co-

mo realmente actúa. Esta distancia puede ser asumida, si el diseño contempla su existencia.

**Evaluación:** La evaluación constituye la tercera fase y el objeto es comprobar si la puesta en marcha se ajusta a lo que el diseño estipula.

El breve recorrido hecho por distintos modelos de universidades y posterior mirada sobre los distintos enfoques curriculares, supone a su vez diversos niveles de concreción de los mismos. Para poder planificar y llevar a cabo cada propuesta, es necesario hacerlo a partir de:

- La misión que cada universidad tiene, que responde a la filosofía propia de cada Institución
- El diagnóstico de los recursos -humanos y materiales- y de la infraestructura necesaria
- Conocimiento de las necesidades de la sociedad, las características de los estudiantes, la definición de los perfiles de egreso, los conocimientos, habilidades y actitudes que se pretende. Esto será necesario al momento de elaborar y/o modificar los planes de estudio.
- Ideales y objetivos que en su conjunto cumplen con el perfil del egresado, que a su vez también estarán presentes a la hora de la elaboración de los programas de las asignaturas.

Retomando a Contreras (1994), para el autor, las decisiones en torno a las estructuras del Currículum son manifiestas a través de los principios de selección y clasificación del conocimiento, de la distribución de sus jerarquías, de la secuencia y ritmo del Currículum, a saber:

#### **3.2.1.1- SELECCIÓN**

Relativo a aquellos aspectos qué quedan adentro y afuera de cada propuesta. Aceptando que un Currículum no puede alojar todos los contenidos, se debe

proceder a la selección de los mismos. Estos contenidos pueden presentar las siguientes características:

- Los obligatorios, básicos o mínimos
- Los disciplinares, que corresponden a los consensos entre expertos
- Los optativos, que son elecciones de los alumnos

A su vez, la selección deberá considerar:

- Relación contenidos-principios educacionales
- Relación contenidos-estructura del conocimiento
- Relación contenidos-sujetos de la enseñanza
- Relación niveles de escolaridad-capacidades de desarrollo esperables

### **3.2.1.2- CLASIFICACIÓN**

Referido al modo en que se presentan los contenidos del Currículum:

- Fuerte: cuando se aíslan nítidamente
- Flexible: con fronteras más borrosas

### **3.2.1.3- UNIDADES PEDAGÓGICAS**

Referido al modo en que pueden presentar los contenidos a trabajar, y sus metodologías de trabajo.

**Asignaturas o materias:** Históricamente fuente básica de contenidos disciplinares, representa un enfoque conceptual y metodológico delimitado por su mismo recorte.

**Áreas y módulos:** las unidades poseen contenidos con límites más flexibles.

- Las áreas representan campos de conocimiento de un cuerpo de disciplinas (ej: área de C. Naturales).
- Los módulos representan recortes de temas, problemas u objetos culturales (ej: módulo de Conocimiento y Sociedad, Gestión de Organizaciones).



**Seminarios y Ateneos:** Modalidad que trabaja los contenidos organizados en torno a casos, temas, corrientes de pensamiento.

**Trabajos dirigidos:** Referido a tareas planificadas con aprendizajes activos de los contenidos, en contextos reales: investigaciones, trabajo de campo. El docente en general cumple el rol de tutor.

**Laboratorios:** Aquí opera la simulación como base del aprendizaje de los contenidos.

**Talleres:** Unidades que permiten trabajar los contenidos a partir de elaboración de proyectos o actividades conjuntas como búsqueda de información, decisiones sobre organización, producción de materiales, elaboración del producto final.

#### **3.2.1.4- JERARQUÍAS**

Referidas al peso relativo y diferencial de distintas clases de contenidos del Currículum, en función de su prevalencia en el conjunto del diseño y del tiempo que se les asigne.

#### **3.2.1.5- SECUENCIA**

Relativo al ordenamiento. Indica una lógica pedagógica (qué viene antes, qué después).

Hay diferentes lógicas para la definición temporal. Así por ejemplo, podemos observar:

- Una dimensión que agrupa a las acciones educativas bajo el principio de simultaneidad que reúne diferentes áreas en general bajo las nociones epistemológicas.

- Una dimensión que se sustenta exclusivamente en el principio de secuenciación, debido a que su interés se centra en la manera en que las acciones educativas se enseñan en relación con un área de ejercicio profesional o con un área de construcción de conocimiento de la disciplina.

A su vez estas dos dimensiones pueden correlacionarse para atender a ambos intereses (*ver figura 11*).

**Figura 11:** Esquema Lógicas para la definición curricular temporal. Fuente: Adaptado del texto de Contreras.



El eje que considera la enseñanza simultánea de ciertos contenidos corresponde en el plano a la dimensión horizontal, y se encarga de organizar los contenidos curriculares basándose en el alcance a nivel de amplitud. Este eje es el que permite el trabajo de integración de partes.

Por otro lado, el eje vertical, toma en cuenta la organización secuencial de los contenidos curriculares y corresponde a la dimensión temporal. Esta dimensión de profundidad de conocimiento es la que permite proporcionar continuidad en el Currículo, con el propósito de asegurar que cada contenido tenga en consideración el contenido previamente enseñado.

### 3.2.1.1- RITMO

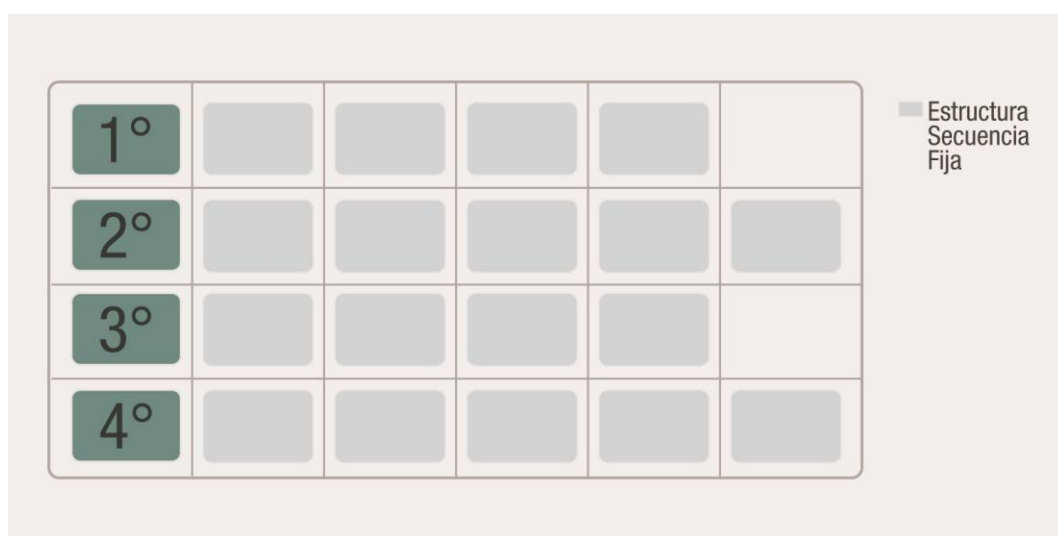
Referido al tiempo asignado a los contenidos. Mientras que la secuencia se vincula con el ordenamiento de contenidos, lo cual a su vez se roza también con la jerarquización, el concepto de ritmo remite al otorgamiento temporal. En general los diseños curriculares más cercanos al modelo formal, definen ritmos fijos y homogéneos; en estos casos, si bien se facilitan cuestiones relativas a la organización y administración, se rigidizan aspectos vinculados al aprendizaje y la enseñanza.

### 3.2.1.1- ORGANIZACIÓN

Siguiendo a Contreras (1994), la organización curricular puede darse a través de las siguientes estructuras:

**Estructura agregada con secuencia fija:** Clásica organización formal. Currículum centrado en disciplinas generalmente, mantiene una clasificación fuerte, y jerarquías indiferenciadas (*ver figura 12*).

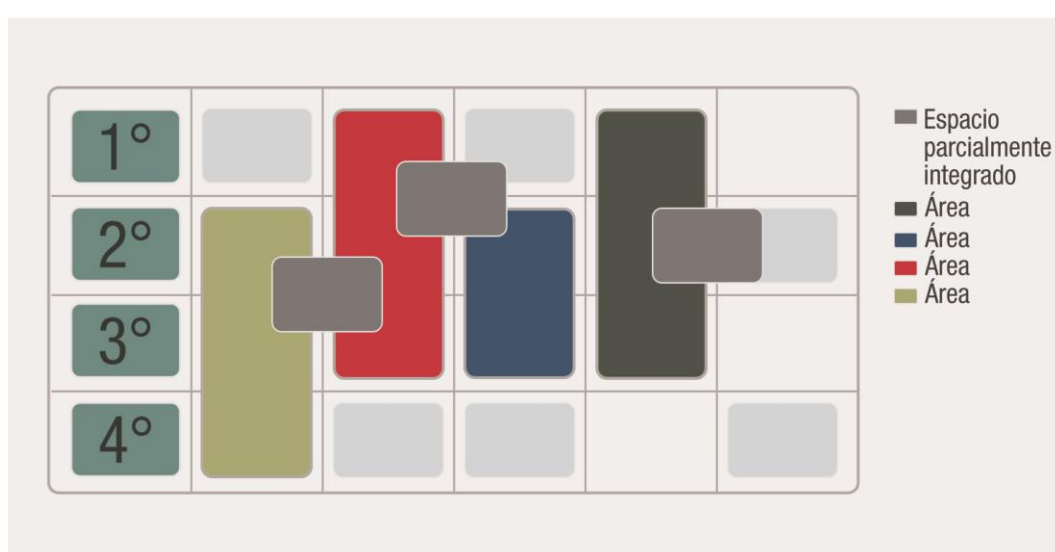
**Figura 12:** Esquema Organización, *estructura agregada con secuencia fija*. Fuente: Adaptado del texto de Contreras.



**Estructura en áreas con espacios parcialmente integrados:** Aquí las disciplinas se esfuman dando lugar la configuración de áreas de conocimiento multidisciplinario o interdisciplinario, donde las mismas presentan baja comunicación entre sí. En el caso particular de áreas conformadas por interdisciplinas, algunas actividades se dan de modo compartido (*ver figura 13*). Esta es un tipo de estructura que se da con frecuencia en los primeros ciclos del nivel educativo básico. Si bien desde una construcción teórica el modelo se define de este modo, en la práctica puede producirse un desplazamiento doble:

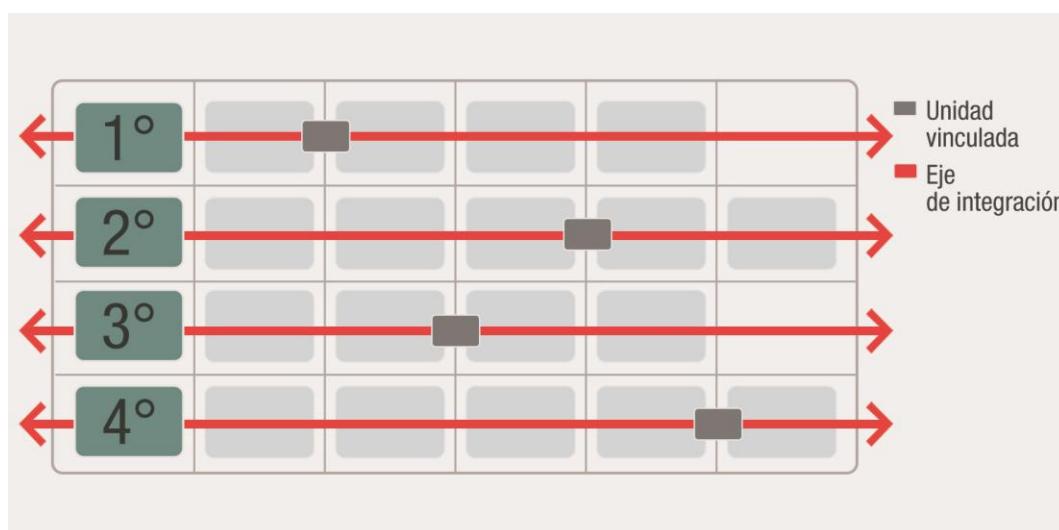
- Si las áreas son asignadas a varios profesores “especialistas”, la tendencia es que cada uno de ellos destine mayor cantidad de tiempo a su disciplina de origen.
- Si cada área es asignada a un único profesor, la tendencia es que él mismo, divida el tiempo (ritmo) en disciplinas, o bien priorice aquellos conocimientos que domine o valore de modo prevalente.

**Figura 13:** Esquema Organización, *estructura en áreas con espacios parcialmente integrados*.  
Fuente: Adaptado del texto de Contreras.



**Estructura con ejes de integración y unidades vinculadas:** El o los ejes de integración son espacios curriculares jerarquizados. Las unidades guardan autonomía pero son afluentes del o los ejes centrales. Los ejes actúan como reguladores de las prácticas y son priorizados a partir de los propósitos y jerarquización de contenidos involucrados (*ver figura 14*).

**Figura 14:** Esquema Organización, estructura con ejes de integración y unidades vinculadas.  
Fuente: Adaptado del texto de Contreras.



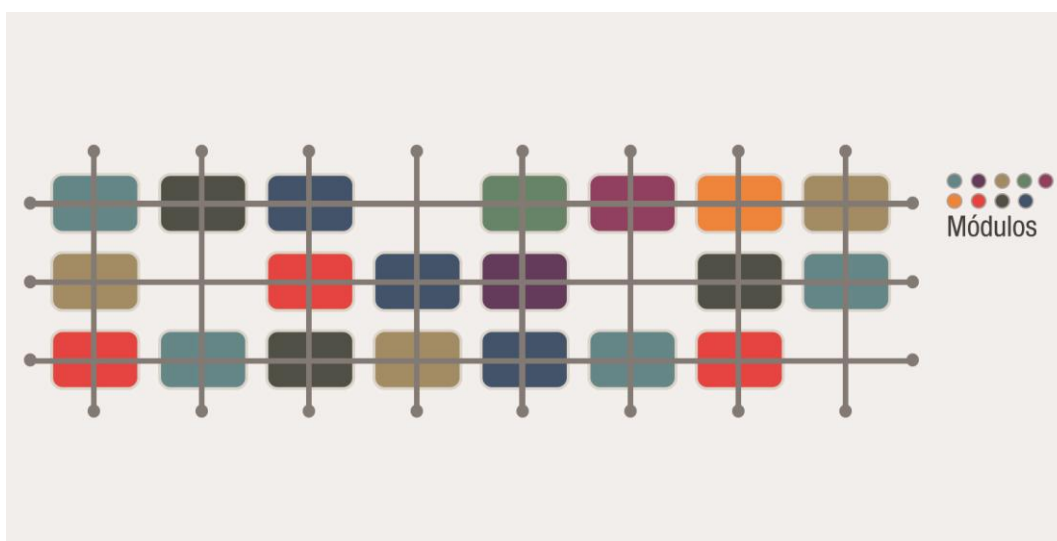
**Estructura secuencial con ramificaciones en optativas:** Las unidades centrales son obligatorias pero abren hacia otras propuestas optativas para los estudiantes y en general se vinculan a actividades pedagógicas asociadas con el perfil profesional que cada institución define para sí. Para esto, será necesario ofrecer un espectro amplio de opciones para que cada estudiante pueda escoger acorde a sus preferencias y/o necesidades, habitualmente relacionadas con un área particular, pudiendo ser dentro de la misma Universidad o bajo un convenio interinstitucional. Estas opciones son las que dotan a la organización curricular de una cierta flexibilidad (*ver figura 15*).

**Figura 15:** Esquema Organización, *estructura secuencial con ramificaciones optativas*. Fuente: Adaptado del texto de Contreras.



**Estructura modular:** Cada unidad representa un módulo pero sin prescripción secuencial. El alumno puede organizar el orden de su recorrido, pero para ello cada módulo debe ser una unidad de clasificación fuerte (*ver figura 16*).

**Figura 16:** Esquema Organización, *estructura modular*. Fuente: Adaptado del texto de Contreras.



**ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM  
LICENCIATURA DISEÑO GRÁFICO  
UAI I108**

# **CAPÍTULO 4**

**V**istos los aspectos teóricos que giran en torno al Currículum, y a los efectos del análisis del diseño curricular de la Licenciatura DG UAI 1108, se observan los siguientes documentos institucionales: Plan de estudios vigente (*anexo 1*), Mapa Curricular de la carrera (*anexo 2*), Matriz de competencias (*anexo 3*), Documento de Tramo Inicial de Orientación (*anexo 4*), Programas de al menos tres asignaturas (*anexo 5*), Documento Acuerdos docente (*anexo 6*).

#### **4.1- ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM UAI DESDE ENFOQUES CURRICULARES**

Analizando los documentos mencionados desde los enfoques curriculares vistos anteriormente, se advierte que el Currículum en UAI no remite a modelos puros (*ver figura 17*).



**Figura 17:** Cuadro análisis Currículum UAI a partir de enfoques curriculares. Fuente: Propia.

|                                       | Fuente del currículum                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Análisis curricular</b>            | <p>Como se ha mencionado, las fuentes curriculares hacen referencia a las fundamentaciones que sustentan las decisiones curriculares.</p> <p>El caso de Uai, se expresa de modo mixto.</p> <p>Por un lado, existe una impronta de la fuente sociológica, es decir aquella por la cual, las decisiones curriculares se anclan en demandas sociales y culturales.</p> <p>Por otra parte, se hace presente la fuente psicológica, emparentada directamente con la fuente pedagógica, la cual hace referencia a fundamentos relativos al aprendizaje y a las prácticas docentes respectivamente. En el caso particular analizado, el profesor es quien facilita al estudiante el acceso al conocimiento a partir de estrategias de enseñanza diversas.</p> <p>A los efectos del análisis se trabaja por prevalencias. A pesar de esto, si bien la fuente epistemológica no está mencionada como prioritaria, naturalmente se hace presente en cuanto a los contenidos propios disciplinares.</p>                                                                                    |
| <b>Documento en el que se expresa</b> | <p>Fuente sociológica: Se expresa en el Sistema pedagógico Vaneduc, en el mapa curricular a partir de los ejes socio-profesionales, así como también en los programas de cada una de las asignaturas, donde se identifica al eje socio-profesional en el que se inscribe la misma.</p> <p>Fuente psicológica y pedagógica: Se expresa por un lado en la Matriz por competencias, por medio de la cual, se trabaja en la identificación de las habilidades de un Licenciatura en Diseño Grafico, y las asignaturas en las que se trabajarán las mismas. Por otro lado, se manifiesta también en los programas de las asignaturas, en el ítem referido al perfil, por el cual define aquellas competencias que serán desarrolladas en la materia.</p> <p>Finalmente también puede verse en el doc. Relativo al Tramo inicial de Orientación, por el cual se definen cuatro competencias básicas comunes a todas las carreras, las operaciones cognitivas implicadas en cada una de ellas, y las orientaciones metodológicas que facilitarán la promoción de esas habilidades.</p> |
|                                       | Teorías curriculares                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Análisis curricular</b>            | <p>Las teorías curriculares hacen referencia a aquellos postulados o principios que sustentan los distintos diseños curriculares.</p> <p>Nuevamente, las teorías que convergen el Currículum analizado son diversas aunque complementarias. Según la concepción de Pansza (1993), se ubica dentro de lo que el autor define como Currículum Crítico, es decir aquel que contempla cierta flexibilidad, reconoce el Currículum oculto y se corresponde con una mirada crítica de la enseñanza.</p> <p>Por otra parte, desde las categorías que establece Posner (1998), la propuesta de UAI se ubica dentro de la perspectiva experiencial-cognitiva, es decir, a</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

|                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                     | <p>aquel modo de aprender y contextualizar el conocimiento de modo creativo. A su vez, y según el aporte de Contreras (1994), el diseño del Currículum en UAI se acerca no solo a la visión crítica sino a las teorías que plantean la explicación-investigación del Currículum, es decir, que contemplan la planificación, la experimentación, la crítica y la evaluación del mismo, así como también la intervención de profesores, alumnos, desarrolladores y gestores curriculares.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Documento en el que se expresa</b>                                               | <p>La condición de Currículum Crítico, mencionada por Pansza se observa en el mapa curricular de la carrera, que contiene espacios flexibles y ejes socio-profesionales. Otro documento en el que se observa esta tendencia es en el de acuerdos y prácticas que proponen los profesores.</p> <p>En relación a la categorización de Posner (1998), la prevalencia experiencial-cognitiva se observa en la matriz por competencias y el mapa curricular que con toda claridad muestran la voluntad de una visión del aprendizaje situado.</p> <p>Desde la visión de Contreras, la concepción de la explicación-investigación, se manifiesta en dos documentos claves, por un lado en la documentación previa a cada reforma de plan de estudios, y en lo que se denomina “evaluación del primer ciclo”, es decir, el espacio en el que se administra una evaluación no vinculante a los estudiantes, que permite hacer un corte, revisar el Currículum y producir los ajustes necesarios.</p> |
|  | <b>Determinaciones curriculares</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Análisis curricular</b>                                                          | <p>Tal como ha sido mencionado, el Currículum está atravesado por múltiples determinaciones. En el Caso Uai, así como en otros, se da en mayor o menor medida, los aspectos epistemológicos, los organizativos, los laborales y los político-sociales.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Documento en el que se expresa</b>                                               | <p>En el caso de las determinaciones epistemológicas, se observa en los documentos oficiales presentados y aprobados por el Ministerio de Educación. Las determinaciones organizativas se manifiestan en el plan de estudios mencionado así como también en los programas de cada asignatura.</p> <p>Si bien no se adjunta el material por no ser prioritario en este trabajo, los aspectos laborales, se observan en las resoluciones relativas a categorización y obligaciones docentes.</p> <p>Finalmente las determinaciones políticas, económicas y sociales se expresan en el material diagnóstico (relevamiento de demandas sociales) elaborado previamente a cada reforma de plan de estudios.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|  | <b>Intencionalidad del Currículum</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Análisis curricular</b>                                                          | <p>La intencionalidad del Currículum se refiere a la naturaleza del mismo como proposición de la enseñanza, como un “querer ser”.</p> <p>Según esto, el Currículum analizado se presenta como un modelo mixto entre el anglosajón, caracterizado por estar centrado en el alumno, y el modelo norteamericano, centrado en la cultura, de base pragmática.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                       | <p>Si se toma como referencia los grandes grupos conceptuales definidos por Florez (1994), el diseño curricular de UAI se acerca, nuevamente de manera mixta, al modelo pedagógico progresista-constructivista, y al modelo pedagógico social.</p> <p>Si se observan aquellos aspectos técnicos que articulan con aspectos axiológicos según Posner (1998), y en relación a la estructura básicas del contenido, el Currículum UAI se acerca al modelo del espiral.</p> <p>Si se observa la estructura básica de los medios del mismo autor, el diseño curricular de UAI, se aproxima a lo que es una estructura mixta, por la se potencian las fortalezas de cada acción y de cada método para enseñar un contenido determinado centrando todas las actividades en un objetivo común.</p> <p>Desde el punto de vista de los principios organizacionales de Posner (1998), el mismo está puesto en los aprendices y el aprendizaje y su vínculo con los profesores y la enseñanza.</p> <p>En relación a las perspectivas teóricas que se plasman en la organización, como se ha mencionado en ítems anteriores, se observa una prevalencia de la perspectiva experiencial y cognitiva por sobre las otras.</p> <p>Respecto a los enfoque de la organización vinculados a postulados epistemológicos y psicológicos, se observa, fundamentalmente en el caso de la carrera de Diseño Gráfico, un acercamiento al enfoque por proyecto.</p>                                                                                                                      |
| <b>Documento en el que se expresa</b> | <p>Al igual que en la identificación de las fuentes curriculares, tanto la influencia del modelo anglosajón como la norteamericana se manifiestan en aquellos documentos donde está presente la intención de promover competencias en los estudiantes (matriz por competencias, programas de las asignaturas, documento relativo al Tramo Inicial de Orientación).</p> <p>En relación a las categorías de Florez, el acercamiento al modelo pedagógico progresista constructivista se observa en el documento del Tramo Inicial de Orientación, que propone una serie de andamiajes del conocimiento para estudiantes ingresantes a la Universidad. Por su parte, su aproximación al modelo pedagógico social se observa en la matriz curricular y la matriz por competencias.</p> <p>Según la propuesta de Posner (1998), la influencia del modelo de espiral se expresa en la grilla curricular del documento Ministerial, donde se observan varias asignaturas que presentan diversos niveles (del 1 al 6 en algunos casos). Por otra parte, la estructura básica de los medios, en particular la estructura mixta se hace presente en el documento de acuerdos realizado por los profesores, así como el doc. Relativo al Tramo Inicial de Orientación.</p> <p>Respecto al enfoque de la organización, la prevalencia de proyectos se ve el plan de estudios al momento de denominar a la mayoría de las asignaturas como “Taller de Diseño....”, “Taller de Informática....”, siendo la modalidad de taller, la que propone un trabajo por proyectos.</p> |

## 4.2- ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM UAI DESDE MODELOS CURRICULARES

Analizando los documentos mencionados desde los componentes y organización curriculares propuestos por Contreras (1994) vistos anteriormente, nuevamente se advierte que en el Currículum UAI no aparecen diseños puros (ver figura 18).

**Figura 18:** Cuadro análisis Currículum UAI a partir de modelos curriculares. Fuente: Propia.

|                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | <b>Diseño, componentes y organización</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Análisis curricular</b>                                                          | <p>Como ha sido mencionado, los modelos curriculares trabajan sobre elementos comunes (contenidos, objetivos, metodología, evaluación). En relación al diseño de UAI, como se verá en ítems posteriores, se construye a partir de un cruce de ejes socio-profesionales y epistémicos con anclaje en problemáticas sociales. Esto a su vez se gestiona a partir de una concepción integradora y competencias socio-profesionales.</p> <p>Por su parte, el modelo, es evaluado de modo permanente, y a su vez, cada 6 años aproximadamente, se toma un examen no vinculante a estudiantes de 3º año (se gradúan en 4º año), a los efectos de detectar fortalezas y debilidades del plan y realizar los ajustes necesarios a partir de los resultados arrojados por dicha evaluación.</p> |
| <b>Documento en el que se expresa</b>                                               | <p>El diseño curricular se expresa en documentos tales como mapa curricular, la matriz por competencias, la matriz curricular, y los programas de asignaturas.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|  | <b>Selección</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Análisis curricular</b>                                                          | <p>Referido a la selección realizada al momento de decidir aquellos contenidos que estarán adentro y los que estarán afuera del Currículum.</p> <p>En el caso de la Licenciatura en Diseño Gráfico en UAI, es importante mencionar que tanto Sede Buenos Aires como Rosario, al menos una vez al año, trabajan de modo colaborativo en los programas de las asignaturas de toda la carrera. Por este motivo, los contenidos se plantean lo suficientemente generales, y amplios, de modo tal que cada localización pueda ajustar los mismos a la realidad local. De este modo, los programas omiten intencionalmente la prescripción de prácticos.</p>                                                                                                                                 |
| <b>Documento en el que se expresa</b>                                               | <p>Esto puede observarse en los programas de las asignaturas.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|  | <b>Clasificación</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

|                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Análisis curricular</b>                                                          | Relativo al modo en que se expresan los contenidos.<br>Tal como fue mencionado en el ítem anterior, y según las categorías propuestas por Contreras (1994), los mismos se plantean prevalentemente de modo flexible. Si bien cada programa delimita determinados saberes, se contempla el abordaje complementario de varias asignaturas sobre determinados contenidos o competencias a alcanzar.                                                                                                        |
| <b>Documento en el que se expresa</b>                                               | Esto puede observarse en los programas de las asignaturas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|    | <b>Unidades pedagógicas</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Análisis curricular</b>                                                          | Referido al modo en que se presentan los contenidos y metodologías. Aquí se observa nuevamente una mixtura. El plan está compuesto por asignaturas (en el sentido de un espacio asignado a la construcción de un todo mayor), seminarios, y fundamentalmente talleres                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Documento en el que se expresa</b>                                               | Esto se expresa en la documentación ministerial relativa al Plan de Estudios, así como en los programas de las asignaturas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|   | <b>Jerarquías y ritmo</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Análisis curricular</b>                                                          | Relativo al peso que se asigna a los distintos tipos de contenidos. En este sentido, en el caso de la Licenciatura en Diseño Gráfico, se observan dos tendencias muy marcadas, una relativa a la prevalencia de la carga horaria práctica por sobre la teórica, y la otra es la mayor cantidad de carga horaria asignada a asignaturas que se agrupan en el eje epistémico “Construcción del pensamiento Científico-Proyectual”, dejando ver claramente la prioridad asignada a los Talleres de Diseño. |
| <b>Documento en el que se expresa</b>                                               | Esta realidad se observa en la Documentación Ministerial relativa al Plan de Estudios, y al cruce entre esta y el mapa curricular de la carrera.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|  | <b>Secuencias</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Análisis curricular</b>                                                          | Referido al ordenamiento de aspectos temporales de secuenciación y de alcance de conocimientos.<br>En este sentido, en el Currículo analizado se observa una interrelación de ambas dimensiones, ya que el plan propone la enseñanza simultánea de determinados contenidos, pero que a su vez van creciendo en complejidad a lo largo de todo el recorrido.                                                                                                                                             |
| <b>Documento en el que se expresa</b>                                               | Esto se expresa en el cruce del Plan de Estudios y el Mapa Curricular, por el cual se ve que en cada cuatrimestre, se dictan de modo simultáneo, asignaturas que pertenecen a los distintos ejes epistémicos, pero a su vez existe una secuenciación a lo largo de los años por lo que cada una de esas materias crecen en niveles de profundidad en contenidos y metodologías.                                                                                                                         |

|                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <b>Organización</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Análisis curricular</b>                                                        | Siguiendo las categorías de Contreras (1994), la estructura que más se acerca al modelo curricular de UAI, es la “estructura con ejes de integración y unidades vinculadas”, por el cual los ejes curriculares se jerarquizan, las unidades guardan autonomía pero abonan a los ejes, lo que a su vez actúan como reguladores de las prácticas. |
| <b>Documento en el que se expresa</b>                                             | Esto puede verse claramente en el Mapa Curricular.                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

### 4.3- ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM UAI Y COMPETENCIAS

Como es sabido la realidad interpela a la educación con un nuevo paradigma que requiere cada vez más, el uso intensivo del conocimiento y la información, propone un crecimiento acelerado, mayor complejidad y tendencia a una rápida obsolescencia. Esta condición obliga a formar personas-profesionales para la adaptabilidad al cambio continuo, y la transformación de las condiciones de su desarrollo.

Tal como ha sido mencionado, un modelo educativo, es el conjunto de propósitos y directrices que orientan la acción académica institucional en la formación de las personas. A través de esta propuesta se busca responder a las necesidades de formación de la sociedad, pero a partir de una visión de la misma, de la cultura, de los valores.

El modelo curricular vigente en los Planes de Estudios de las carreras de la UAI, y en este caso el de la carrera de Licenciatura en Diseño Gráfico, se conforma como un esquema Mixto, a partir del cruce de ejes socio-profesionales y ejes epistémicos.

- Los ejes socio-profesionales, representan las problemáticas sociales de cada campo profesional, las que delimitan y recortan los conocimientos que se incorporan en estos programas.

- Los ejes epistémicos, representan a las problemáticas disciplinares particulares de cada carrera.

A esta intersección de ejes, se suma el concepto de integración curricular. En este punto, es necesario aclarar que no se trata de un Currículum integrado, sino de un diseño curricular por ejes estructurantes con base en la problematización social. Por otra parte, ya no desde el diseño, sino desde el desarrollo y gestión curricular, se define una matriz de competencias socio-profesionales a promover en el estudiante.

Algunos autores consideran al concepto de competencia como sinónimo de habilidad.

La Universidad, a partir de la definición que hace del perfil de sus egresados, sumado a los ejes socio-profesionales de la carrera Licenciatura en Diseño Gráfico, define competencias no solo orientadas al desarrollo de una determinada respuesta laboral, sino también al desarrollo personal, para ser integradas al contexto, y que redunde en beneficios tanto para el estudiante como para la comunidad.

Según el informe Tuning (2007), la competencia se presenta como una red que remite a la formación integral del sujeto ciudadano, por medio de enfoques tales como el aprendizaje significativo, expresado en distintas áreas, a saber:

**Área Cognoscitiva:** Saber. Referido a datos, hechos, informaciones, conceptos, conocimientos.

**Área Psicomotora:** Saber hacer, aptitudes. Relativo a habilidades, destrezas, técnicas para aplicar y transferir el saber a la acción.

**Área Afectiva:** Saber ser y Saber estar. Referido a actitudes, intereses, valores que implican asumir determinadas responsabilidades; así como también a la predisposición al entendimiento y a la comunicación interpersonal, que favorece el comportamiento colaborativo.

Sobre esta base se afirma que las competencias no son innatas sino que se desarrollan a partir de motivaciones internas, gradualmente y por niveles de complejidad, distinguiendo entre:

- Básicas o fundamentales
- Genéricas o comunes
- Específicas o especializadas
- Laborales

Del conjunto de competencias a adquirir durante el proceso formativo, se observa que algunas hacen referencia al saber y saber hacer, es decir en relación total con el rol profesional que el estudiante desempeñará. Estas son propias de la disciplina en cuestión

A su vez, se distingue otro grupo que depende del saber ser y saber estar, que son de tipo general y atribuibles a todo futuro profesional independientemente de la carrera elegida.

Dentro de lo que son las competencias generales y a modo de síntesis para facilitar la tarea (*ver figura 19*), las competencias pueden dividirse en:

**Competencias Instrumentales:** Aquellas que tienen carácter de herramienta. Suponen combinación de habilidades que posibilitarán las competencias profesionales.

**Competencias Interpersonales:** Relativas a la habilidad para interactuar en el contexto.

**Competencias Sistémicas:** Suponen destrezas relacionadas con la totalidad de un sistema (contexto, espacio laboral, grupo, etc.) y su capacidad de producir cambios que introduzcan mejoras en esos espacios, o la generación de nuevos espacios. Esta competencia, supone haber trabajado previamente, las dos mencionadas.



**Figura 19:** Cuadro Tipología de Competencias. Fuente: Adaptado del documento Tuning



| TIPOLOGÍA                           |                                  | COMPETENCIA                                                                                                                |
|-------------------------------------|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>COMPETENCIAS INSTRUMENTALES</b>  | <b>Cognitivas</b>                | Pensamiento Analítico-Reflexivo<br>Pensamiento Crítico- Creativo<br>Pensamiento Sistémico                                  |
|                                     | <b>Metodológicas</b>             | Organización Del Tiempo<br>Resolución De Problemas<br>Planificación<br>Toma De Decisiones                                  |
|                                     | <b>Tecnológicas</b>              | Adaptación a Nuevas Herramientas                                                                                           |
|                                     | <b>Lingüísticas</b>              | Comunicación Verbal<br>Comunicación Escrita<br>Manejo De Idioma                                                            |
| <b>COMPETENCIAS INTERPERSONALES</b> | <b>Individuales</b>              | Auto motivación<br>Adaptación Al Entorno<br>Comportamiento Ético                                                           |
|                                     | <b>Sociales</b>                  | Comunicación Interpersonal<br>Trabajo En Equipo<br>Negociación<br>Tratamiento De Conflictos<br>Aceptación De La Diversidad |
| <b>COMPETENCIAS SISTÉMICAS</b>      | <b>De capacidad emprendedora</b> | Creatividad<br>Actitud Emprendedora<br>Capacidad Innovadora                                                                |
|                                     | <b>De organización</b>           | Planificación y Gestión De Proyectos<br>Visión Prospectiva                                                                 |
|                                     | <b>De liderazgo</b>              | Influencia En Contextos                                                                                                    |
|                                     | <b>De logro</b>                  | Orientación Al Logro                                                                                                       |

Los modelos curriculares diseñados contemplando la identificación de competencias profesionales y laborales, resultan superadores, ya que:

- Focalizan el esfuerzo del desarrollo económico y social sobre la valorización de los recursos y la capacidad humana para construir el desarrollo.
- Proponen un punto de convergencia ajustado entre educación y empleo

- El enfoque de competencias se adapta a la necesidad de cambio, adaptándose así a la sociedad actual.

Este tipo de propuesta, a su vez, no puede limitarse a la educación tradicional, sino que debe buscar una combinación de diferentes estrategias de aprendizaje donde los participantes busquen la solución del problema y el profesor realice funciones de guía o facilitador.

Para el diseño curricular que contemple competencias integradas para educación superior universitaria, se deberán tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Una concepción del proceso de aprendizaje, abierto, flexible y permanente
- Una estructura que procure la adquisición de los pilares básicos de la educación (el saber, el hacer, el ser, el sentir y el comunicarse) para superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas y de los campos profesionales
- Una estructura que plantee el desarrollo de competencias intelectuales, prácticas, interactivas, sociales, éticas y estéticas para posibilitar la formación de profesionales capaces de reflexionar y analizar -crítica y creativamente- hechos, situaciones y problemas y trabajar en equipos en diferentes contextos con firmes convicciones éticas y compromiso social.
- Una concepción de proceso de enseñanza, acorde con las concepciones teóricas actuales y con las exigencias que la realidad requiere.

#### **4.4- ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM UAI E INTEGRACIÓN CURRICULAR**

Los modelos curriculares diseñados contemplando la necesidad de promover el aprendizaje significativo de los estudiantes deben tener en cuenta que para que esto se produzca es imprescindible la relación con el contexto, y el desarrollo de competencias en vez de destrezas sin conexión.

En este sentido, los estudiantes aprenden mejor cuando el conocimiento se organiza en “espacios” completos en vez de unidades aisladas.

Esto presupone que el conocimiento se presenta integrado y no de modo aislado como en la educación tradicional.

Siguiendo esta línea, Quintana (2005), citando a Erickson sostiene que para dar una respuesta educativa a las demandas sociales e individuales, es necesario que el estudiante logre construir significados, valores, actitudes etc. De su afirmación se desprenden la necesidad de estrechar los vínculos entre el mundo educativo y la sociedad por un lado y por otra parte, trabajar con opciones que permitan desarrollar las destrezas del pensamiento mediante el descubrimiento, la investigación y la integración de las áreas o disciplinas según sea cada caso.

Para esto se requiere un proceso mental que permita establecer conexiones y activar el conocimiento previamente adquirido. Indudablemente, la propuesta de trabajar con integración curricular facilita el acceso a niveles complejos del conocimiento e involucra al estudiante en un aprendizaje activo.

Existen diversas formas de integrar conocimientos, pero los dos enfoques más utilizados son el multidisciplinario y el interdisciplinario y en una escala menor, la articulación inter-asignaturas.

En cualquiera de estos casos, en mayor o menor grado de diferencia que presenten las variables, en el enfoque “inter” el estudiante desarrolla destrezas, actitudes y habilidades de vital importancia para su vida personal y profesional. Algunas a señalar son:

- Demuestra tolerancia y respeto hacia los demás.
- Desarrolla destrezas básicas de pensamiento tales como razonamiento crítico.
- Desarrolla aprecio por otros puntos de vista.
- Desarrolla habilidad para escuchar, y evaluar el testimonio de expertos.
- Expande sus horizontes; lo cual le permitirá una mayor creatividad en la búsqueda de soluciones.

- Desarrolla destrezas para sintetizar e integrar conocimientos, que es el punto que nos ocupa especialmente.

Pensar en un Currículum que contemple la integración, permite articular los actores de la educación (profesor - estudiante - contenido) para crear las condiciones idóneas que favorecen la construcción de un aprendizaje significativo. Un diseño curricular capaz de atender a los aspectos antes enunciados, es decir, las competencias y la integración, posibilitará:

- La construcción de un perfil de egresado, más participativo, reflexivo y artífice del proceso de aprendizaje.
- La construcción de un nuevo perfil de docente, guía, mediador, coordinador u orientador del proceso de aprendizaje.
- Estimular la movilidad estudiantil intra e interinstitucional, necesidad cada vez más frecuente en el contexto actual.
- Carreras compatibles con las necesidades actuales, y formación permanente.
- Nuevos tipos de vínculos y de colaboración, entre los integrantes de las comunidades educativas y otros sectores de la sociedad.

Finalmente, estas condiciones que posibilitan la integración curricular, permiten a su vez pensar también “competencias integradas”.

#### **4.5- ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM LICENCIATURA DISEÑO GRÁFICO UAI**

Para la aplicación del modelo descripto al caso específico de la carrera Licenciatura en Diseño Gráfico, es necesario trabajar a partir de un cuestionamiento que orienta todo el proceso. El mismo se refiere al desafío de formar diseñadores en y para el contexto actual. Para poder reflexionar sobre esto, ha sido imprescindible volver a considerar: Qué es el diseño? Qué es diseñar? Cómo se diseña? Esto que supone una obviedad, es en realidad, una cuestión crucial, ya que requiere definir el lugar y carácter disciplinar. Recién allí, y partiendo de

unas posiciones fundamentadas y precisas es posible pensar en propuestas adecuadas para formar a profesionales en el contexto actual.

Así, una vez “rodeado” el objeto de estudio del diseño, es posible preguntar: Cómo se aprende el diseño? Cómo se enseña el diseño? Cómo formar a un diseñador?

La mayoría de los planes de estudio vigentes en las instituciones que forman diseñadores se asemejan en estructura, bibliografía, asignaturas, etc.

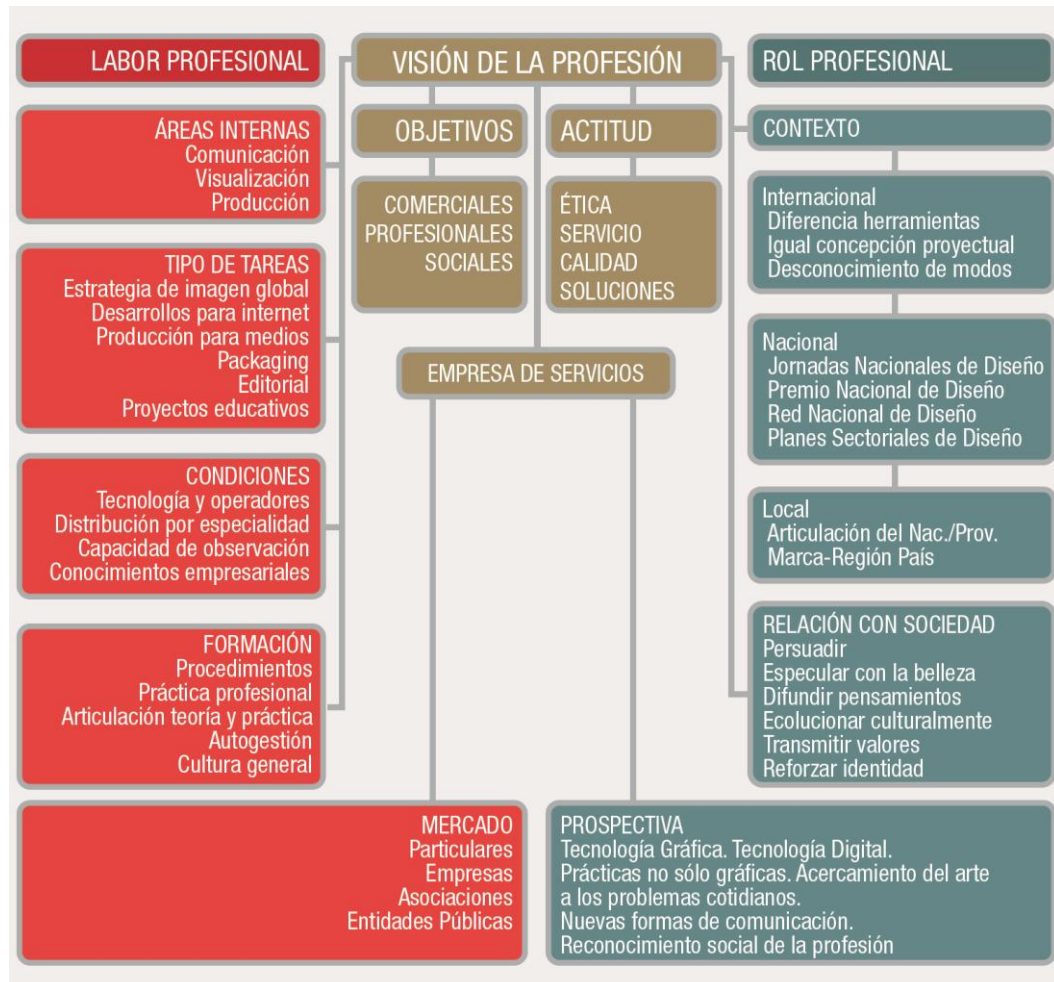
En las carreras de tipo proyectual, y haciendo un recorte simplificado de la realidad, con un objeto de estudio que busca definición, es posible caer en los sig. desvíos:

- Pensar el paso por la universidad como una práctica pre-profesional, perdiendo de vista el verdadero objetivo del proceso que es el aprendizaje.
- Pensar el paso por la universidad como el momento de adquirir saberes alejados del contexto en el cual se insertarán posteriormente.

Esto, supone a la educación del diseño como una práctica que debe ser revisada y reflexionar sobre sus funciones tanto disciplinares, como profesionales, e incluso también acerca del rol del ser y hacer de la Universidad como Institución.

Pensando en el Currículum como uno de los modos de abordar la problemática de la formación de un diseñador inserto en el contexto actual, se trabajó un estudio diagnóstico a partir de recolección de datos a través de entrevistas con diferentes grupos y contextos, para su posterior análisis (prospectivo) acerca del diseño gráfico como disciplina, y su práctica profesional (*ver figura 20*).

**Figura 20:** Esquema Síntesis resultados del relevamiento de demandas sociales. Fuente: Propia.



Todas estas consideraciones son las que permiten determinar, dentro del modelo general, cuáles son los saberes generales y específicos que un diseñador debe adquirir. Con estos insumos se definen los ejes epistémicos del plan. Estos son:

- Fundamentos Humanístico-Sociales
- Lenguaje, Representación y Comunicación
- Gestión de la Tecnología y Producción de Información
- Construcción del Pensamiento Científico-Proyectual

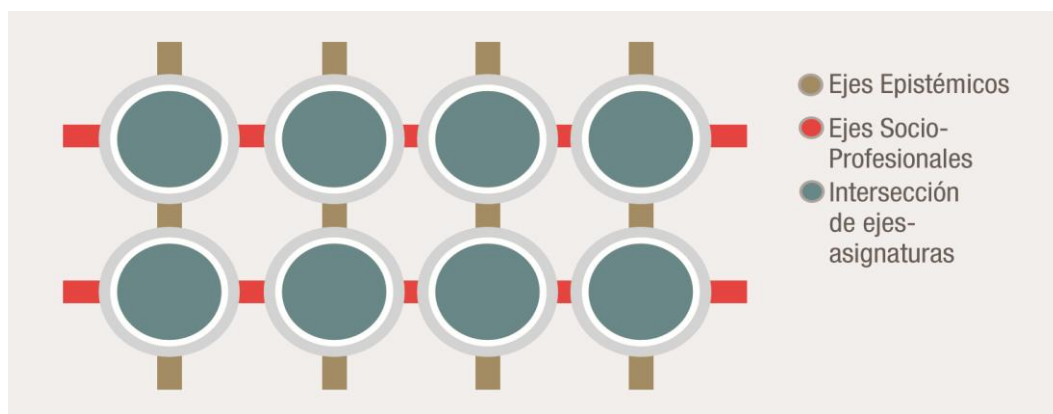
De este relevamiento, surgen también, los ejes socio-profesionales, los que, tal como ha sido mencionado, representan las problemáticas sociales de cada campo profesional, las que delimitan y recortan los conocimientos que se incorporan en estos programas, estos son:

- “El diseño gráfico como promotor y creador de cultura”
- “La profesionalización del Diseñador Gráfico Universitario en un contexto de alta competitividad”

El cruce de estos ejes, define a su vez espacios curriculares que están ocupados por las distintas asignaturas. Esto permite visualizar una matriz de integración curricular en la que se identifican los contenidos más relevantes previstos en los programas de las asignaturas.

Estos contenidos de cada asignatura, representan los pilares curriculares que deberán ser abordados en el contexto significativo de los problemas sociales definidos en cada eje socio-profesional (*ver figura 21 y su ampliación en anexo 2*).

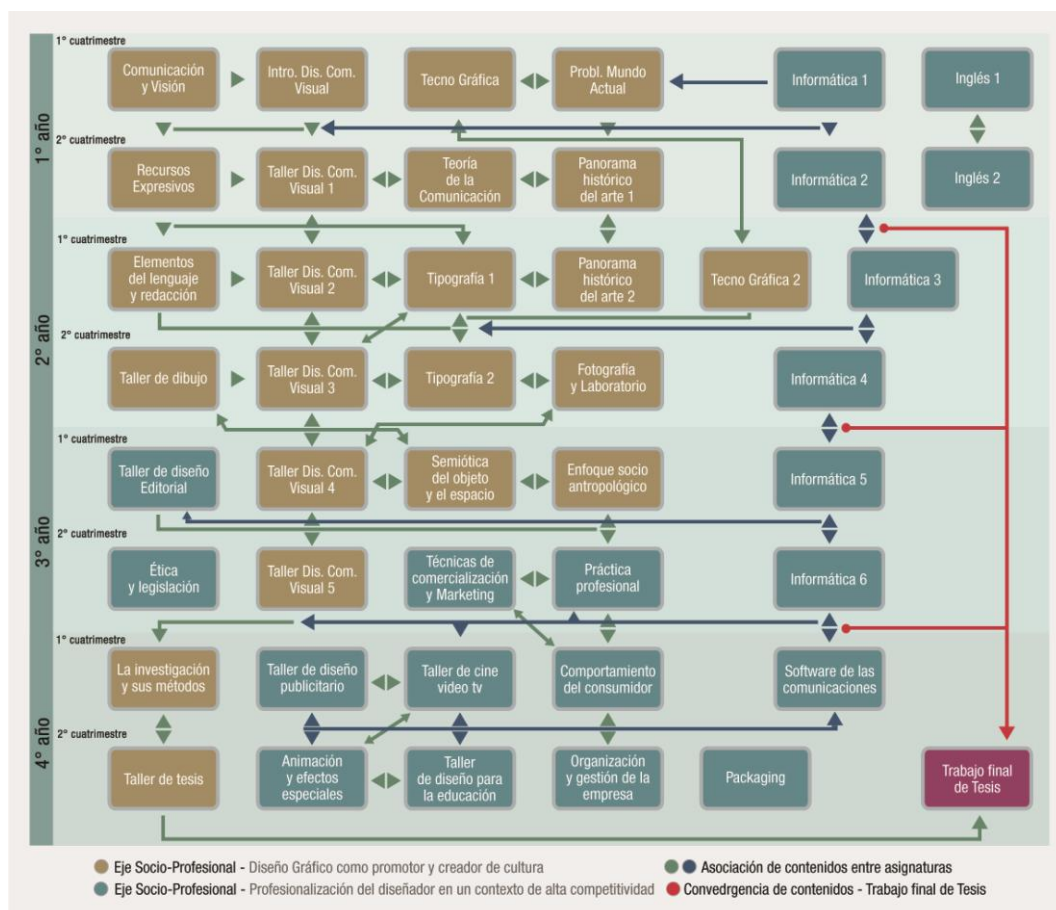
**Figura 21:** Esquema Mapa curricular Licenciatura Diseño Gráfico UAI. Fuente: Adaptado Licenciatura Diseño Gráfico UAI.



A su vez se determinan “conectores” que interrelacionan a los contenidos de cada asignatura. Estos se comportan como nexos, como “intervenciones

didácticas” que contribuyen a relacionar dichos contenidos (ver figuras 22 y 23).

**Figura 22:** Esquema Licenciatura Diseño Gráfico UAI y conectores que vinculan contenidos de 1º a 4º año. Fuente: Propia.

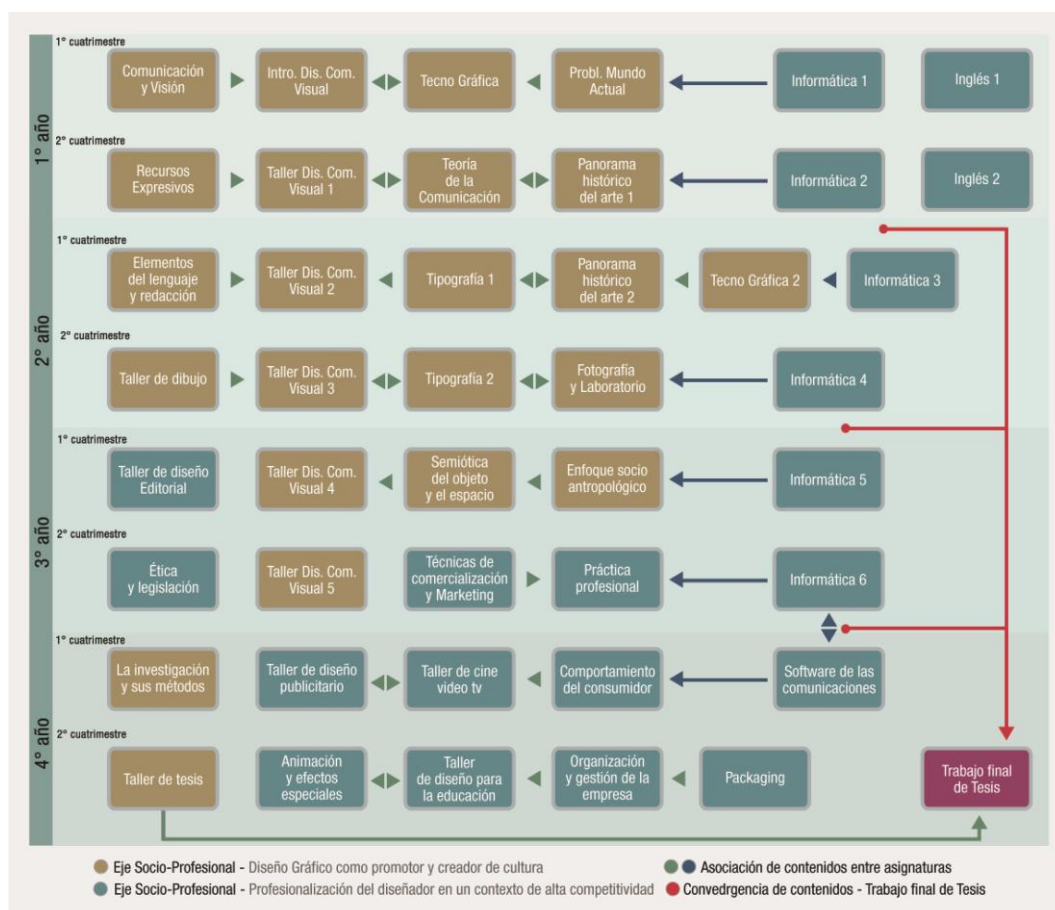


La presencia de estas conexiones, permite llevar a cabo ejercitaciones que favorecen la integración de aprendizajes pero fundamentalmente, permiten al estudiante vincular contenidos teóricos en aplicaciones concretas, llegando a la concepción de que teoría y práctica no son entidades aisladas, sino que por el contrario, son parte de un mismo discurso. A su vez, las prácticas integradas, se convierten en un aspecto fundamental que dota de flexibilidad al Currículo, en pos de la formación de profesiones capaces de pensar de modo holístico, afrontar el cambio constante de las disciplinas y contextos y fundamentalmente acercarse a lo que posteriormente será la práctica profesional,



semejante a un todo global donde deben ponerse en juego habilidades de tipo académicas, laborales e investigativas, lo cual a su vez será el vehículo para la formación de profesionales más abiertos, críticos, flexibles y creativos.

**Figura 23:** Esquema Licenciatura Diseño Gráfico UAI y conectores que vinculan contenidos por años. Fuente: Propia.



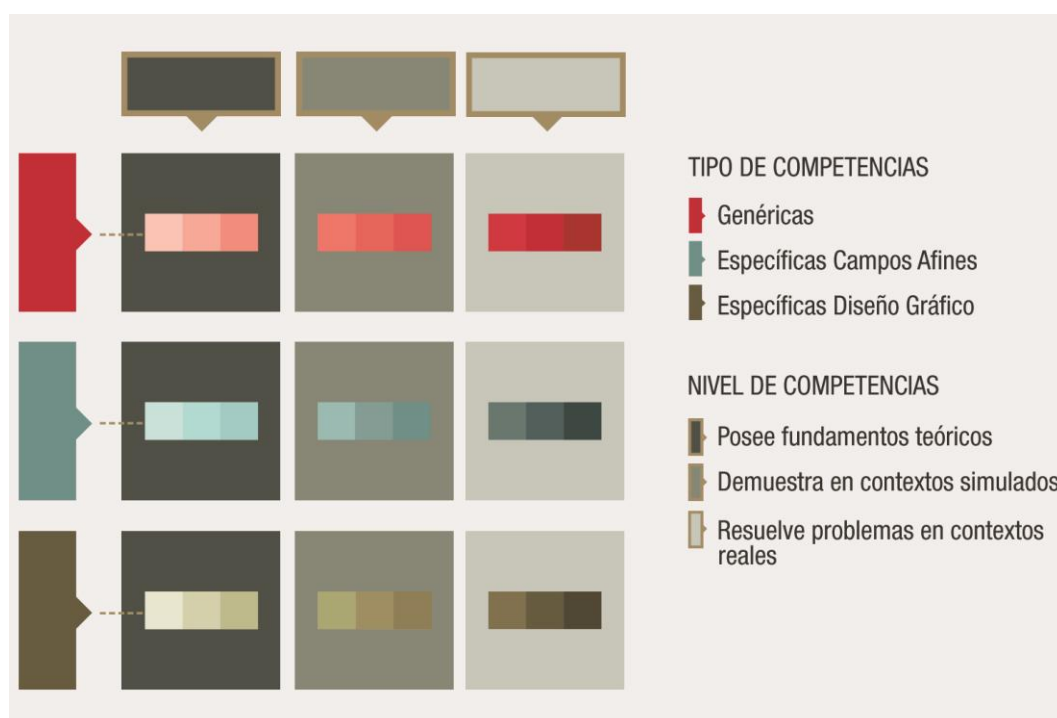
Para que todo esto pueda llevarse a la práctica en forma consistente, es necesario la figura de un “coordinador de eje socio-profesional”, el cual se define como un gestor dentro de la organización, no desde la toma de decisiones, sino un profesional que, conjuntamente con la Dirección de la Carrera, se ocupa de la puesta en marcha de este aspecto del proyecto curricular. El mismo, será el encargado de la concreción de la integración curricular, lo que necesariamente requiere de un acuerdo de significados que se construye en forma colaborativa con el cuerpo docente.

Del mismo modo que se trabaja en un mapa de integración curricular, se lleva a cabo una matriz que define competencias a adquirir por los estudiantes. La misma se define según dos aspectos:

- El tipo de competencias a promover en los estudiantes: Genéricas, De campos afines, y específicas de Diseño Gráfico.
- El nivel que adquieren dichas competencias: Relativo a fundamentos teóricos, demostración en contextos simulados, y resolución de problemas en contextos reales.

En el cruce de estas dos dimensiones, se ubican aquellos espacios curriculares en los que se trabajan ambos aspectos (*ver figura 24 y su aplicación en anexo 3*).

**Figura 24:** Esquema Matriz por competencias Licenciatura Diseño Gráfico UAI. Fuente: Propia.



Tal como ha sido mencionado, la construcción y/o modificación de un plan de estudios supone desde el diseño curricular la toma de decisiones relativas a:

- Principios de selección y clasificación del conocimiento
- Distribución de las jerarquías, secuencia y ritmo del currículum

En lo que respecta a la secuencia existen distintas lógicas para la definición temporal:

- Una dimensión que agrupa a las acciones educativas bajo el principio de simultaneidad que agrupa diferentes áreas en general bajo las nociones epistemológicas.
- Una dimensión que se sustenta exclusivamente en el principio de secuenciación, debido a que su interés se centra en la manera en que las acciones educativas se enseñan en relación con un área de ejercicio profesional o con un área de construcción de conocimiento de la disciplina.

Si bien el modelo de Currículum que define la UAI pone como uno de sus acentos a la integración curricular, es necesario definir una secuencia para el abordaje de los contenidos disciplinares específicos que en este caso son los Talleres de Diseño.

A su vez, para pensar en un recorrido que contemple de las competencias definidas para el perfil de sus egresados, las necesidades de la educación hoy, se requiere de una organización académica susceptible de transformarse de acuerdo con los cambios y demandas individuales, institucionales y sociales. Para esto, son favorables las formas mixtas que combinan e integran divisiones por áreas de conocimiento, troncos comunes, formas modulares, talleres de integración y equipos interdisciplinarios de investigación.

En este tipo de modelo mixto, es necesario contemplar los siguientes puntos:

**Desde un punto de vista epistemológico:** Cada disciplina posee una estructura cuyos componentes principales son sustantivos o conceptuales y metodológicos. Los contenidos curriculares deben respetar la estructura conceptual de las disciplinas que le sirven de base. El propósito de la enseñanza de la disciplina no será simplemente, que los alumnos memoricen sus datos y referencias, sino que adquieran su espíritu, su forma singular de abordar la realidad.

**Desde un punto de vista psicológico:** Además de considerar la estructura de la disciplina desde un punto de vista puramente lógico, se deben tener presente otras variables para organizar los contenidos, así como la motivación, el interés y los esquemas cognitivos de los alumnos la cual condiciona la adquisición asimilación y retención de conocimientos. Por ello, se organizaran los contenidos del Currículum de modo que logren favorecer que los nuevos aprendizajes se integren a la estructura cognitiva que el alumno posee.

**Desde un punto de vista social:** Las prácticas integradoras en este modelo representan las intencionalidades pedagógicas, que a su vez son definidas por cada uno de los ejes socio-profesionales. Esto supone que a cada trabajo de integración, las asignaturas que se agrupan en torno a ese eje, serán quienes suministren los contenidos seleccionados para tal fin.

**CONSIDERACIONES  
TEÓRICAS SOBRE  
APRENDIZAJE-SERVICIO**

# **CAPÍTULO 5**

### 5.1- ORIGEN Y ANTECEDENTES DEL APS

Los primeros antecedentes de las prácticas de APS, según Gortari (2005) pueden ubicarse a finales del siglo XIX con la difusión del movimiento “extensión universitaria”, basado en la promoción del desarrollo de acciones sociales desde la Educación Superior. A finales del siglo XIX y principios del XX, se produce un crecimiento de la actividad filosófica en América. Entre las figuras claves que se acercaron al antecesor empirismo inglés, se destacan los nombres William James y John Dewey.

William James y John Dewey son los pioneros de lo que se conoce como APS. Desde dos puntos de vista distintos, aportaron ideas fundacionales que, aunque con transformaciones, continúan vigentes en la actualidad.

James (1997), denominó a este movimiento "pragmatismo". Para esta concepción, las teorías, experiencias, y cualquier aprendizaje, solo tienen valor si se apoyan en las prácticas. En relación a esto, Puig Rovira y Palos Rodríguez (2006), afirman que James propuso el servicio civil a la sociedad como reemplazo al combate, reconociendo que ambos, son una vía para inocular en los

jóvenes ciertos valores deseables (orgullo, deseo de servir a la sociedad, sentido de pertenencia, valentía, cooperación). En este sentido, promulga la idea de cambiar la guerra por el servicio, principio que ha inspirado muchas propuestas de voluntariado, entre las que se encuentra el APS, y probablemente uno de los vectores que han contribuido al desarrollo de las organizaciones no gubernamentales.

Por su parte, John Dewey (1967), padre de la educación experiencial moderna sostiene que el ideal de vida comunal es la democracia, ya que en esta todos comparten y todos contribuyen. Sostiene la importancia del aprendizaje a partir de las experiencias, en contraposición con aquel principio basado en “asimilación de información”, afirmando que el mismo debe darse a través de vivencias dentro y fuera del aula, y no solamente a través de maestros. Plantea que los sujetos para aprender, necesitan estar involucrados con lo que están aprendiendo, así como aplicar lo aprendido a la vida diaria. De este modo, en 1921 sus ideas inspiran a la creación de un programa de servicio comunitario estudiantil del Antioch College, un “Programa de Educación y Trabajo” cuyo objetivo era “preparar a los estudiantes para vivir eficazmente en un mundo complejo”. Así, Dewey y su concepción sobre el “aprender haciendo” ha sido una de las principales influencias teóricas en los orígenes del APS en Estados Unidos.

Lo más parecido a lo que hoy se conoce como “APS”, nace en los años 50’ como una propuesta de articular docencia y compromiso social en la Educación Superior. Finalmente, en 1967 se acuña el concepto de “Service-Learning”.

En 1990, en Estados Unidos, y a partir de un acuerdo entre partidos, se decide asignar fondos al financiamiento de proyectos de APS, por lo cual se hace necesario buscar precisión en la definición de acciones encuadradas dentro de este tipo de prácticas. En este contexto, el Congreso de Estados Unidos san-

ciona la "National and Community Service Trust Act" (EEUU, 1990) o Ley sobre Servicio Nacional y Comunitario, en la que se define al APS como:

- Metodología por la cual los jóvenes aprenden a través de un servicio organizado tendiente a atender las necesidades de la comunidad, y en un tiempo determinado.
- Las acciones deberán estar coordinadas por la institución educativa o por un programa de servicio comunitario.
- Las acciones deberán contribuir al desarrollo del civismo y la responsabilidad social.
- La planificación deberá plantearse a partir del currículum académico de los estudiantes.
- Se deberá contemplar la reflexión permanente sobre la experiencia de servicio.

## **5.2- UNIVERSIDAD Y APS**

El APS, puede llevarse a cabo en los diversos niveles educativos, por lo tanto también se articula con la Educación Superior.

Actualmente, la Universidad se ha transformado, dejando atrás el concepto de institución educativa como el "templo del saber", convirtiéndose además, en uno de los ámbitos más adecuados para el vínculo con la comunidad, y por ende, para el desarrollo de proyectos de APS.

Por otra parte, este tipo de prácticas también vienen de la mano de las recomendaciones realizadas por organismos internacionales. Así por ejemplo, desde Unesco (1998) se sostiene que la Educación Superior debe incrementar su rol de servicio a la sociedad a partir de propuestas interdisciplinarias y transdisciplinarias. Esto supone pensar la educación no solo como compartimentos estancos disciplinares, sino a partir de la necesidad de integrar los mismos.



En respuesta a estas demandas, en la última década, las universidades van mostrando nuevos vínculos con la comunidad, pero no solo desde la concepción tradicional de “extensión”, sino por lo que se conoce como “responsabilidad social universitaria” (RSU). Este concepto, en general se lo asocia con programas de voluntariado generados desde las instituciones o desde el estudiantado, pero también incluye proyectos de APS.

Por su parte, en México a principios del siglo XX aparece el llamado “Servicio Social”, por el cual los estudiantes universitarios deben cumplimentar de modo obligatorio entre 100 y 300 hs. de servicio como requisito para graduarse. Si bien esto no necesariamente se comporta como APS en sentido estricto, es uno de sus antecedentes más destacados.

Por otro lado, desde el punto de vista pedagógico, y tal como se ha mencionado, la Educación Superior hoy, requiere de la promoción de determinadas competencias, fundamentalmente aquellas que permiten articular teoría con práctica. Este es otro de los motivos por los cuales el APS contribuye en la formación de graduados y la vinculación de los mismos con el mundo laboral. A su vez permite formar graduados comprometidos solidariamente, que se involucren con la necesidad de su comunidad, actuando como agentes de cambio social.

A partir de lo visto, es posible advertir que este tipo de proyectos requieren de acompañamiento desde el punto de vista del diseño y la gestión curricular.

En este sentido, y vinculado al concepto de Dewey, Herrero (2002) afirma que la Educación Superior se convierte en un puente para ejercer la ciudadanía, por lo que requiere de aquellos aspectos del Currículum vinculados al pensamiento crítico, las actividades grupales y la vinculación con la comunidad.

### 5.3- PRINCIPIOS BÁSICOS DEL APS

Bajo la concepción de APS, coexisten múltiples definiciones que atienden en forma prioritaria a algunos de sus aspectos.

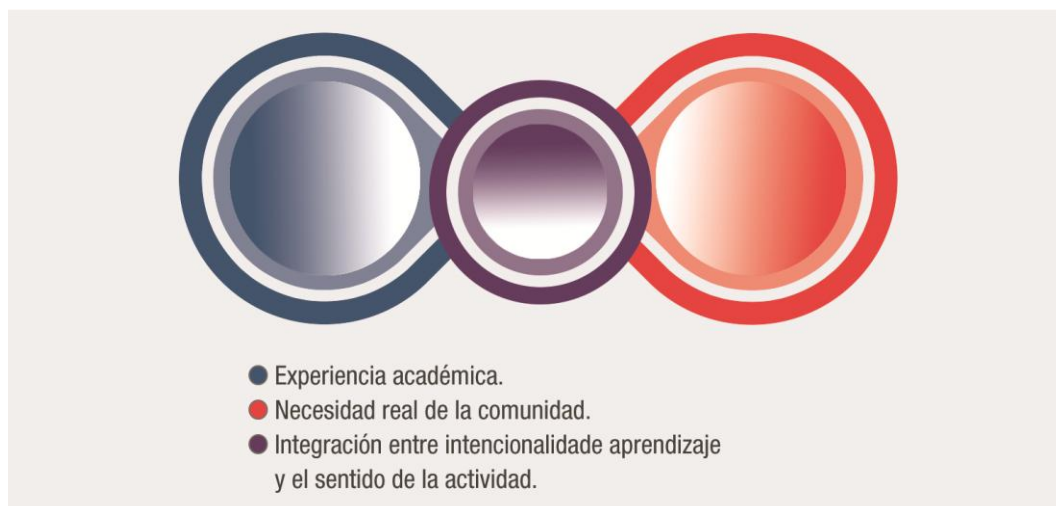
Furco (2004), Director del Centro de Investigación y Desarrollo sobre en la Universidad de Berkeley, en California define al “community service-learning”, como una expresión para referirse tanto al servicio comunitario como al APS, utiliza el término para hacer referencia a las actividades que atienden en modo simultáneo a objetivos de intervención comunitaria y de aprendizaje. El autor define al menos tres elementos básicos que garantizan impactos positivos en las experiencias de APS, estas son:

- La intencionalidad de aprendizaje (que se espera en términos de logro a través de las actividades previstas).
- El servicio (debe ser significativo para estudiantes y para la comunidad).
- Vinculación entre los puntos anteriores, es decir, entre la intencionalidad del aprendizaje y el sentido de la actividad.

A este último punto, es decir la integración entre intencionalidad de aprendizaje y el sentido de la actividad, el autor la denomina “esfera violeta”.

Para Furco, es posible pensar en una esfera azul como representación de una experiencia académica, y en una esfera roja como una necesidad real de una comunidad determinada. Para el autor, no es suficiente que ambas esferas estén en contacto entre sí, sino que para que una experiencia de APS tenga impacto positivo, es necesario una “esfera violeta”, que solo se logra, exclusivamente cuando lo que sucede en la comunidad se conoce en la institución educativa, y viceversa, cuando ambas esferas están vinculadas y una informa y forma a la otra (*ver figura 25*).

**Figura 25:** Esquema Esfera violeta en el Aprendizaje-Servicio. Fuente: Adaptado del texto de Furco.



Por su parte, Tapia (2006), máxima referente en Argentina, afirma que el mismo es una metodología de enseñanza y aprendizaje mediante la cual los estudiantes pueden desarrollar conocimientos y competencias a través de prácticas de servicio a la comunidad.

Según Alice Halsted (2000), el APS remite a la metodología de enseñanza y aprendizaje que permite desarrollar habilidades a partir del servicio a las comunidades en las que se inscriben. De este modo, los jóvenes estudiantes se implican en acciones importantes y que requieren de responsabilidad y nuevos desafíos.

A su vez, desde el Ministerio de Educación en Argentina (2004) proponen una definición de APS de tipo operativa, a saber:

- El APS como una práctica de servicio solidario protagonizada por los estudiantes: Este principio se basa en que una participación inadecuada de los profesores, quita protagonismo, iniciativa y participación a los alumnos, y esto a su vez va en detrimento de la calidad y credibilidad del proyecto.

- El APS tiene por objetivo cubrir necesidades reales de una comunidad determinada: Este principio apunta a la consideración de que el APS no se agota en la etapa diagnóstica, ni en prácticas monográficas, debates, etc. Sino que implica la concreción de acciones que atiendan a necesidades reales y prioritarias de una comunidad.
- El APS como una serie de acciones que se planifican de modo integrado con el Currículum, tendiente a aumentar la calidad de los aprendizajes: Este requisito planteado por el Ministerio de Educación en Argentina, hace referencia a la “esfera violeta” definida por Furco y mencionada anteriormente, es decir, pensar a un proyecto de APS, no solo como una intervención comunitaria, sino como una serie de acciones que atienden de modo simultáneo a una demanda de la realidad y a la mejora de la calidad académica.

En este sentido, y desde esta concepción, las prácticas de APS se apartan del voluntariado y se acercan al concepto de prácticas profesionales.

Por su parte, Puig Rovira y Palos Rodríguez (2006), definen al APS como una práctica educativa en la que conviven procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad de modo articulado, sobre necesidades reales del contexto y con el objetivo de mejorarlo.

Finalmente, en el Manual de APS de la Universidad de Utah (2002) se determina que un proyecto de APS debe cumplimentar los siguientes ítems:

- El proyecto debe estar basada en una necesidad social real y genuina.
- Los estudiantes realizan un servicio a socios comunitarios identificado y acotado previamente.
- La necesidad del servicio debe ser también reconocida por los socios comunitarios, contemplando recursos de todos los actores (institución educativa y socios).
- El proyecto debe contemplar los contenidos curriculares y la integración de los mismos.

- El proyecto debe contemplar la relación entre objetivos curriculares y objetivos del servicio.
- El proceso completo deberá incluir espacios de reflexión formal e informal permanente (incluso después de haberse producido el servicio).
- Los estudiantes deberán ser protagonistas del aprendizaje y del servicio, detectan la necesidad, contribuyen en la elaboración del proyecto, lo ejecutan y evalúan.
- El rol de profesor es acompañar y orientar.

En un intento de definir al APS de modo abarcativo, es posible pensar al mismo como una propuesta educativa que articula procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un proyecto en el que los participantes (institución educativa-comunidad) se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo, pero a partir de la vinculación de la experiencia con los contenidos curriculares, basados en estrategias de integración.

Hasta aquí se ha visto que el APS se compone por dos elementos fundantes, tal como expresa su nombre, estos son, el aprendizaje y el servicio solidario, los cuales al operar de modo conjunto generan una nueva realidad, un nuevo conocimiento construido colectivamente, y donde ambos componentes se potencian, es decir:

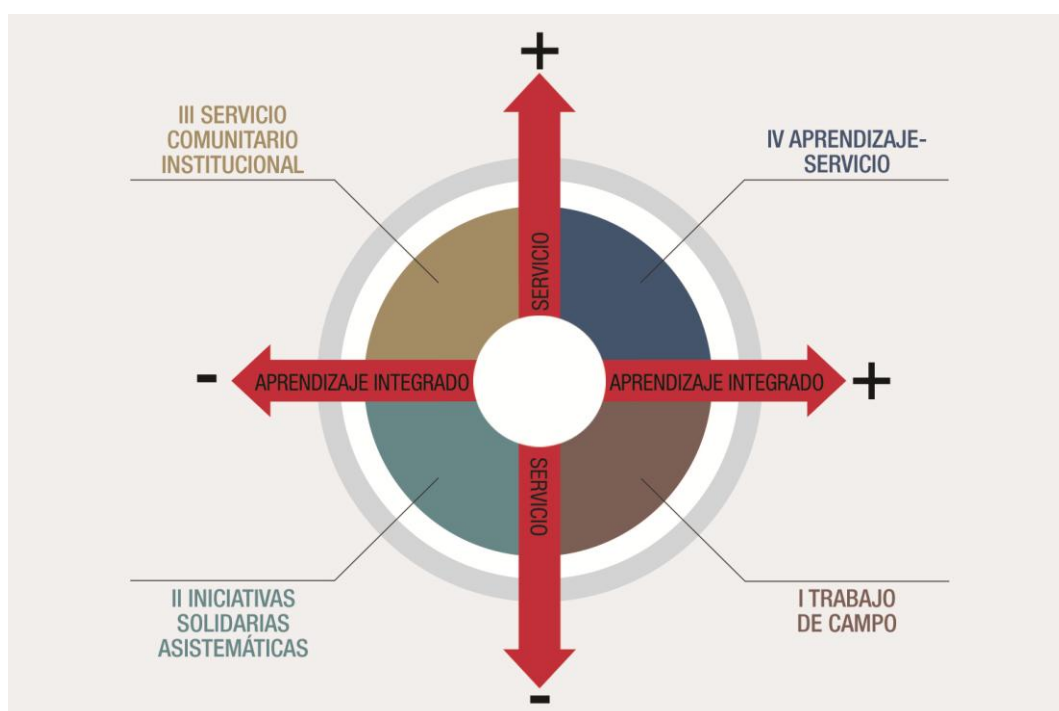
- El aprendizaje mejora el servicio. Los conocimientos declarativos se convierten en acción y permiten servir a la comunidad.
- El servicio mejora el aprendizaje. En este sentido, y basados en los principios del aprendizaje situado, es decir, la actividad en contexto como factor clave del aprendizaje, donde la educación se convierte en indisociable de las prácticas de la vida cotidiana, se desprende que es el servicio el que motiva y otorga sentido a este nuevo aprendizaje.

Dicho esto, y partiendo de este condicionamiento, hay acciones que se acercan o se alejan en mayor o menor medida de prácticas de APS. Para visualizar

esto, desde la Universidad de Stanford, se presenta un esquema, adaptado a su vez por Tapia (2006).

Este esquema, construido a partir de dos ejes, los cuales a su vez, y como resultado del cruce de los mismos, definen cuatro cuadrantes (*ver figura 26*).

**Figura 26:** Esquema Cuadrantes del Aprendizaje-Servicio. Fuente: Adaptado del esquema de la Universidad de Stanford.



En el esquema, el eje vertical se refiere la mayor o menor calidad en cuanto al servicio solidario brindado a la comunidad, y el eje horizontal se refiere al mayor o menor nivel de integración del aprendizaje sistemático requerido para ese servicio.

En este caso, el concepto de calidad en el servicio se refiere a:

- La satisfacción de los beneficiarios directos del servicio.

- El impacto mensurable una vez sucedidas las acciones previstas y contrastadas con los objetivos a mediano y largo plazo expresados en el proyecto.

Por su parte, el mayor nivel de integración de aprendizajes se vincula con la calidad de los proyectos y esto a su vez hace referencia a:

- El impacto de las acciones y su vinculación con los contenidos formalmente definidos y expresados en el Currículum.
- El desarrollo personal, la formación en valores y el grado de participación de los estudiantes.

Como ha sido mencionado, el cruce de estos ejes, permite observar cuadrantes que a su vez se corresponden con distintos tipos de relación posibles entre el aprendizaje y el servicio, a saber:

- En la parte inferior del esquema (cuadrantes I y II) se ubican los proyectos con menor calidad de servicio.
- En la parte izquierda del esquema (cuadrantes II y III) se ubican los proyectos con menor nivel de integración en los aprendizajes.

Analizando cada uno, se puede observar:

**Cuadrante I (+ Aprendizaje Integrado y – Servicio: Trabajos de campo):**

Referido a aquellas actividades que vinculan a los estudiantes con problemáticas de la comunidad, pero pensadas exclusivamente desde el objeto de estudio. La finalidad es el aprendizaje de contenidos disciplinares. Suponen un conocimiento de la realidad pero sin el objetivo de modificarla, sin prestar un servicio, como una actividad formativa aislada. Aquí hay aprendizaje pero no Servicio.

**Cuadrante II (- Aprendizaje Integrado y – Servicio):**

Iniciativas solidarias asistemáticas: Relativo a actividades aisladas y espontáneas destinadas a atender una necesidad puntual, no están planificadas dentro del Proyecto Institucional y son de tipo asistencialista. Estas acciones pueden estar en mayor o menor medida vinculadas a lo disciplinar, pero son de tipo asistemáticas, no

incluyen a la totalidad de los estudiantes. Las acciones son voluntarias y no se evalúan. En este tipo de propuestas, aparece una mirada asimétrica de la población beneficiaria, prevaleciendo el concepto de “ayuda” por sobre la de “construcción colectiva de saberes”. A pesar de esto, estas iniciativas, aunque efímeras, estimulan la formación de actitudes participativas y solidarias.

**Cuadrante III (- Aprendizaje Integrado y + Servicio: Servicio Comunitario institucional):** Referido a experiencias definidas institucionalmente, destinadas a promover la formación en valores, e incorporadas de modo estructural por la institución. Este tipo de experiencias se caracteriza por una decisión institucional -y no sólo ocasional- de promover el valor de la solidaridad y desarrollar actitudes de servicio, de compromiso social y participación ciudadana. Son actividades asumidas e incorporadas estructuralmente por la institución, aunque siguen la lógica del servicio comunitario, ya que no hay articulación entre las acciones de servicio y los contenidos curriculares., por lo tanto no impacta en el aprendizaje del modo esperado en un proyecto de APS.

**Cuadrante IV (+ Aprendizaje Integrado y + Servicio: APS):** Referido a las experiencias que proponen de modo simultáneo y articulado alta calidad de servicio y alto nivel de integración con los aprendizajes.

En relación a esto, Furco (2002) define los conceptos de pasantía, servicio comunitario y APS, estableciendo precisiones en las diferencias entre los tres tipos de programas de servicio, lo cual puede observarse en la *(ver figura 27)*.

Acá, se observa que:

- El sistema de pasantías, tiene como destinatario al estudiante y como objetivo principal el aprendizaje
- El servicio comunitario, tienen como destinatario principal el receptor del servicio y como objetivo principal la resolución de un problema o necesidad.



- El APS, estudiantes y socios comunitarios son los destinatarios, y los objetivos son el aprendizaje y el servicio en idénticas proporciones.

**Figura 27:** Cuadro Diferencias entre los tres tipos de programas de servicio. Fuente: Furco.



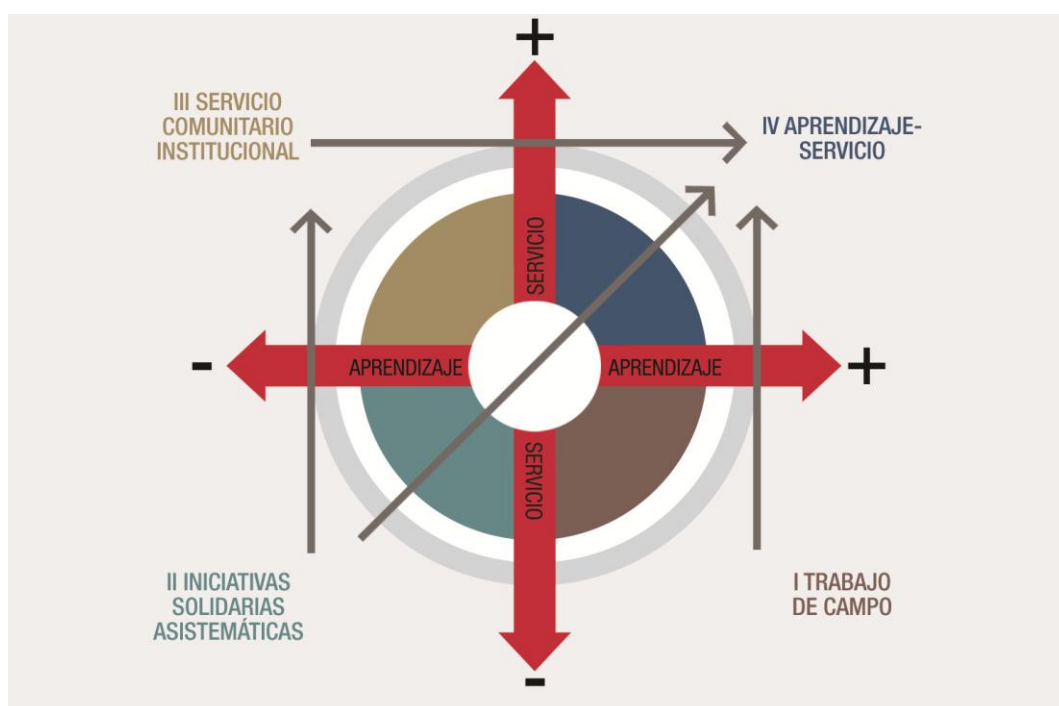
|                        | PASANTÍAS                                       | SERVICIO COMUNITARIO                    | APS                                                              |
|------------------------|-------------------------------------------------|-----------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| DESTINATARIO PRIMARIO  | Estudiante (Proveedor)                          | Comunidad (Receptor)                    | Receptor y Proveedor                                             |
| FOCO PRINCIPAL         | Aprendizaje                                     | Servicio                                | Aprendizaje y Servicio                                           |
| OBJETIVOS EDUCATIVOS   | Desarrollo profesional<br>Aprendizaje académico | Formación personal<br>ética y ciudadana | Aprendizaje académico<br>Formación personal<br>ética y ciudadana |
| INTEGRACIÓN CURRICULAR | Actividad curricular o complementaria           | Periférica o nula                       | Integrada                                                        |
| TIPO DE ACTIVIDAD      | Basada en la actividad productiva               | Basada en una problemática social       | Basada en contenidos académicos y problemática social            |

Retomando a Tapia (2006), en el esquema de la Universidad de Stanford pueden observarse también “transiciones” entre los cuadrantes del aprendizaje y el servicio. Las mismas pueden darse a lo largo del eje del servicio solidario, o a lo largo del eje del aprendizaje integrado, siempre en dirección de la calidad (ver figura 28). Los dos casos extremos serían:

- Proyectos solidarios que partiendo de un escaso valor educativo, sistematizan la articulación con los contenidos curriculares.

- Proyectos que partiendo de un escaso valor e impacto en cuanto al servicio solidario, pasan de prácticas asistencialistas a prácticas con intencionalidad basada en el empoderamiento de los destinatarios.

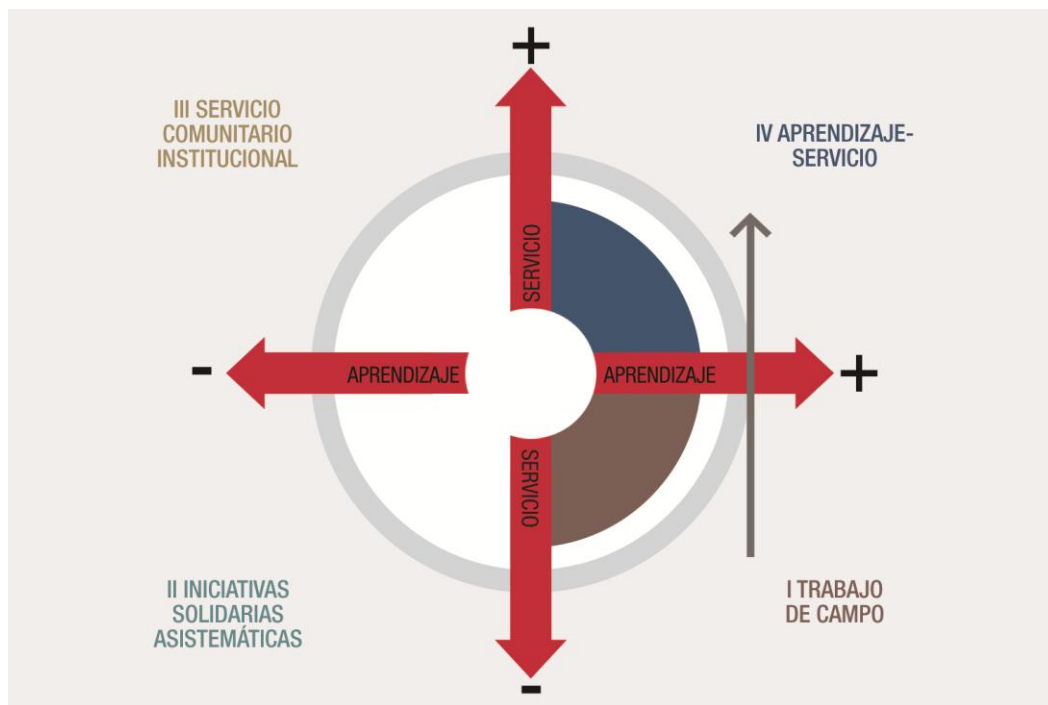
**Figura 28:** Esquema cuadrantes del aprendizaje-servicio y las transiciones. Fuente: Adaptado del texto de Tapia.



Dentro de este esquema se observan al menos cuatro transiciones.

**Del aprendizaje al APS:** Del cuadrante I al IV. Aquí la transición se da cuando los conocimientos vistos en el aula se aplican en un contexto real a partir de un servicio gestado por una necesidad social. En ocasiones, la realidad es la que lleva a pasar del conocimiento declarativo a la acción. Es decir, cuando los aprendizajes alcanzados se ponen al servicio de la comunidad. En este proceso es necesario evaluar la relevancia social de los conocimientos y la pertinencia de los mismos en función de las necesidades de una comunidad (*ver figura 29*).

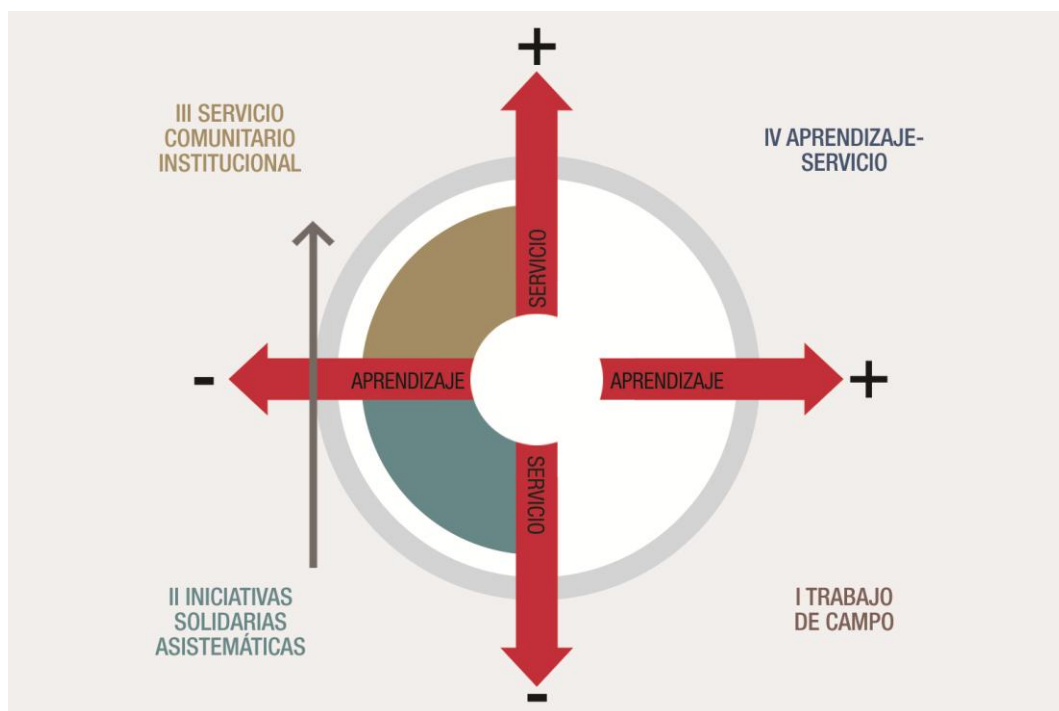
**Figura 29:** Esquema Transición del aprendizaje al aprendizaje-servicio. Fuente: Adaptado del texto de Tapia.



**De las iniciativas solidarias asistemáticas al servicio solidario institucionalizado:** Del cuadrante II al III. Aquí la transición va desde iniciativas ocasionales o poco sistemáticas a iniciativas integradas al proyecto institucional, intentando acercarse a la “identidad” o cultura de cada Universidad, lo cual supone dotar a las iniciativas solidarias de cierto nivel de sistematicidad, continuidad y reconocimiento institucional que vuelve sustentable a las prácticas. Esto no siempre sucede de modo espontáneo, sino que requiere del esfuerzo, la decisión y la intención de gestores curriculares.

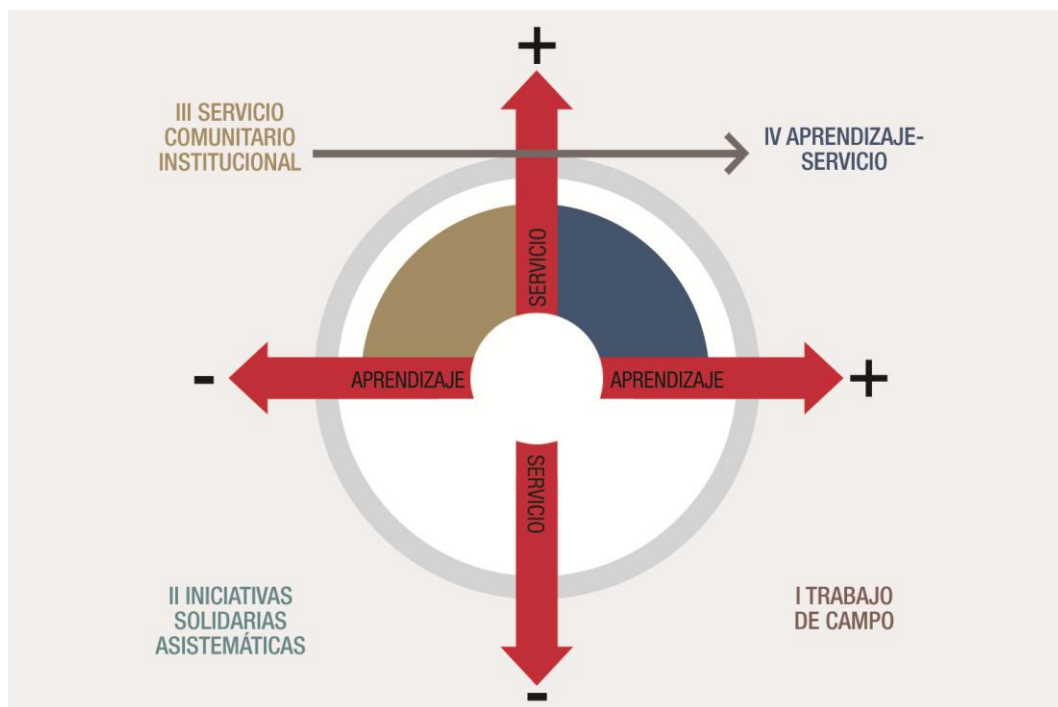
Habitualmente, la acción de tipo asistencial suele ser la primera etapa de una serie de acciones de promoción social, que una vez lograda la continuidad, toma la modalidad del APS (*ver figura 30*).

**Figura 30:** Esquema Transición de las iniciativas solidarias asistemática al servicio solidario institucionalizado. Fuente: Adaptado del texto de Tapia.



**Del servicio al APS:** Del cuadrante III al IV. Esta transición implica el pasaje de las iniciativas solidarias en sentido estricto al vínculo entre ellas y los contenidos del aprendizaje formal. Suele ser la más habitual dado que representa el modo clásico en que el voluntariado de jóvenes estudiantes pertenecientes a instituciones educativas se acerca al APS. A su vez, y a la luz de la calidad educativa, supone el lazo entre la Universidad y la comunidad en la que se inserta, afirmando la identidad educativa de la institución y la articulación con su misión fundante. Desde el punto de vista de la gestión, resulta de una complejidad menor en relación a las demás, ya que el hábito del salir de aula está dado, solo resta fortalecer las articulaciones y contenidos. (ver figura 31).

**Figura 31:** Esquema Transición del servicio al aprendizaje-servicio. Fuente: Adaptado del texto de Tapia.



En estos casos pueden darse dos situaciones, que el desarrollo de contenidos curriculares deviene en el interés por intervenir en la comunidad; y que la tarea comunitaria se convierta en el marco posibilitador para el abordaje de los contenidos curriculares.

Para que esta transición sea posible es necesario una serie de consideraciones:

- Identificar contenidos involucrados.
- Identificar espacios curriculares vinculados al proyecto.
- Relacionar el servicio con los contenidos.

Aún dentro de este esquema, también pueden presentarse distintas opciones.

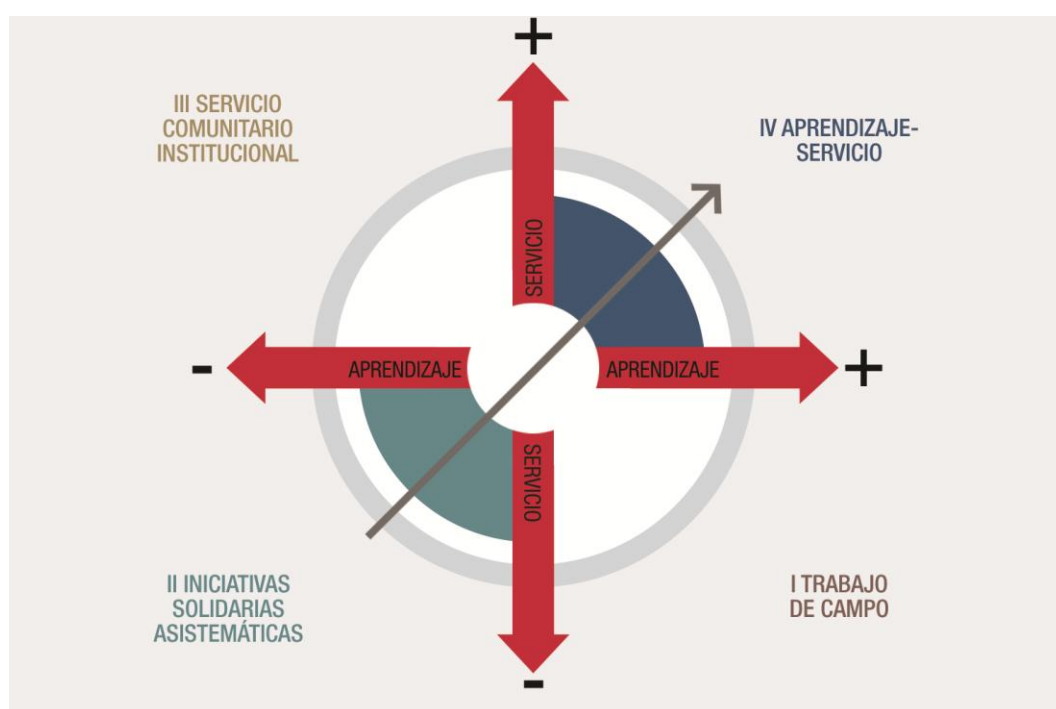
- Acción directa: Relativo a aquellas acciones de un área que forman parte del proyecto.

- Acción indirecta: Relativo a determinados saberes que operan como apoyo en la problemática a abordar.
- Articulación de aprendizajes: Referido a la integración de todos los conocimientos disciplinares puestos al servicio del proyecto con aquellos que se adquirieron durante la experiencia relativos no solo a contenidos, sino también a la capacidad para resolver problemas, relaciones interpersonales, etc.

Si bien no es considerado por Tapia, es posible mencionar también una cuarta transición:

**De las iniciativas solidarias asistemáticas al APS:** Del cuadrante II al IV. Esta transición se puede dar en ocasiones en que las iniciativas solidarias no estén sistematizadas, y es la necesidad de organizarlas, e incrementar su impacto, el puente al APS integrado al proyecto institucional y curricular (*ver figura 32*).

**Figura 32:** Esquema Transición de las iniciativas solidarias asistemáticas al aprendizaje-servicio. Fuente: Adaptado del texto de Tapia.



Hasta aquí, es posible afirmar que las prácticas de APS muestran las siguientes características:

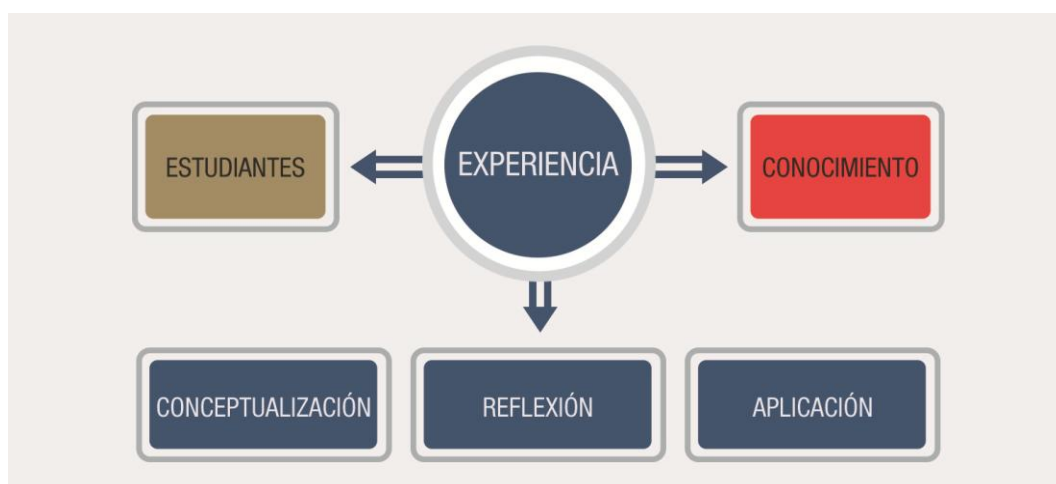
- El propósito de las experiencias pivota entre la intencionalidad pedagógica, y la intencionalidad solidaria.
- El protagonismo de los estudiantes y líderes comunitarios es requisito fundamental en la construcción colectiva de cada una de las etapas de los proyectos.
- El APS es de naturaleza interdisciplinar.
- El APS es el espacio donde se encuentran las tres áreas sustantivas de las instituciones educativas (docencia, investigación, extensión)
- El concepto de servicio que se aplica en prácticas de APS asume al mismo como una respuesta a necesidades reales de la sociedad.
- Las respuestas a las necesidades de la sociedad parten de la aplicación de una construcción colectiva del conocimiento.
- En el APS, estudiantes y comunidad ofrecen y reciben de modo recíproco.
- La naturaleza del servicio se da bajo el concepto de “hacer con” a diferencia de “hacer para”.
- El APS promueve tanto el aprendizaje de conocimientos y competencias disciplinares, como la formación humana.
- El APS, sienta sus bases en una pedagogía de la experiencia y reflexión, en estrecha relación con la realidad, a partir de una participación activa de los protagonistas.
- Para la concreción de una práctica de APS es necesario una red de vínculos entre instituciones educativas y entidades sociales. Esta red representa la garantía de la intervención en contexto real, pudiendo la Universidad cumplir con su rol social y vincularse a la comunidad.
- Las experiencias de APS movilizan cambios en las instituciones, en los organismos sociales y en la comunidad general, transformando así a todos los involucrados, en beneficiarios de las prácticas.
- 
-

- Los estudiantes se benefician desde el aprendizaje, la institución educativa en el clima y compromiso institucional, y la comunidad a partir de la modificación de la realidad.
- La finalidad de las prácticas de APS es dejar instalada capacidad en la comunidad, desde una concepción que, a diferencia del altruismo, apunta a la prosocialidad.

#### 5.4- APS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Como ha sido mencionado, el APS, funda sus bases en los conceptos de John Dewey sobre el aprendizaje experiencial, el cual supone que la experiencia, y la transformación que surge de la misma, permite el acceso al conocimiento. En otras palabras, las experiencias son los puentes que facilitan el acceso al conocimiento. A su vez, este vínculo entre el contenido y la acción, es retomado por numerosos autores que han desarrollado teorías sobre el aprender haciendo y el aprendizaje situado (*ver figura 33*).

**Figura 33:** Esquema Aprendizaje Experiencial. Fuente: Propia.





Estos principios básicos sobre el aprendizaje requieren de acciones vinculadas a contextos reales y compartidos en los cuales poner en práctica el conocimiento.

Otra influencia que se deja ver en el APS tiene que ver con el modelo constructivista. El mismo se centra en el sujeto y sus experiencias previas, a partir de las cuales el individuo construye nuevas estructuras. Desde esta concepción, muy sintéticamente, distintos referentes consideran que la construcción se produce de los siguientes modos:

- Según Piaget: Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento.
- Según Vigotsky: Cuando el aprendizaje se realiza en interacción con otros.
- Según Ausubel: Cuando es significativo para el sujeto.

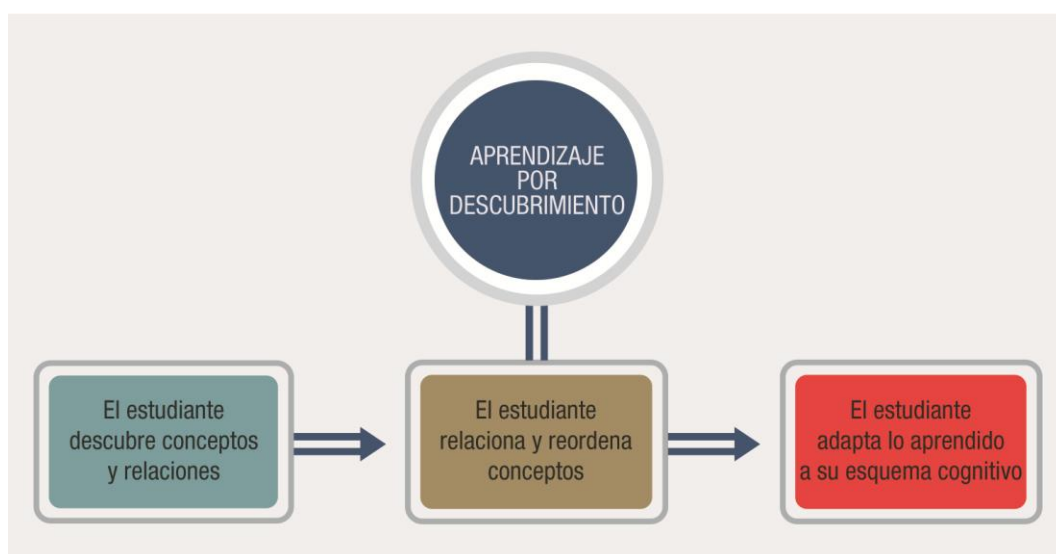
Esto supone, una visión del aprendizaje como un proceso dinámico y participativo. Desde este modelo, es importante dotar al estudiante de herramientas para generar andamiajes que a su vez permitan modificar ideas y seguir aprendiendo. Así, el conocimiento se plantea como una construcción que realiza la persona que aprende. Naturalmente, esta concepción requiere de prácticas docentes que propongan la enseñanza orientada a la acción (*ver figura 34*).

**Figura 34:** Esquema Aprendizaje según el modelo constructivista. Fuente: Propia.



Otra influencia que también se observa en este tipo de prácticas, tiene que ver con el modelo de aprendizaje por descubrimiento, es decir aquellas experiencias donde el estudiante no recibe contenidos de modo pasivo, sino que descubre conceptos y relaciones, los reordena y las adapta a su esquema cognitivo (ver figura 35).

**Figura 35:** Esquema Aprendizaje por descubrimiento. Fuente: Propia.



Todos los principios mencionados, al igual que el APS, persiguen la idea de un estudiante protagonista, consiente y activamente involucrado y comprometido con su aprendizaje y con la experiencia colectiva.

Por otra parte, el APS requiere de la reflexión permanente de las acciones y del vínculo de las mismas con los contenidos académicos intervinientes. Esta condición, sumada a la naturaleza experiencial de las prácticas, se ponen al servicio de un aprendizaje significativo. Desde esta concepción los nuevos conceptos son aprendidos significativamente en tanto los conocimientos previos estén claramente disponibles en la estructura cognitiva del individuo.

Los espacios de reflexión permanente que proponen las prácticas de APS, facilitan la asimilación entre el conocimiento previo y el nuevo contenido, produciéndose así el aprendizaje (ver figura 36).

**Figura 36:** Esquema Aprendizaje significativo. Fuente: Propia.



Como ha sido mencionado reiteradamente, el APS funda sus bases en lo experiencial. Estas prácticas suponen un corrimiento del docente del espacio tradicional protagónico dentro del aula, y requiere de parte del alumno la puesta en escena de habilidades vinculadas no solo al dominio de conocimientos sino también a aspectos relacionales, sociales, creativas, de liderazgo y valores. Supone un estudiante en contacto directo con experiencias y vivencias en un aprender “haciendo” y reflexionando sobre el “hacer”.

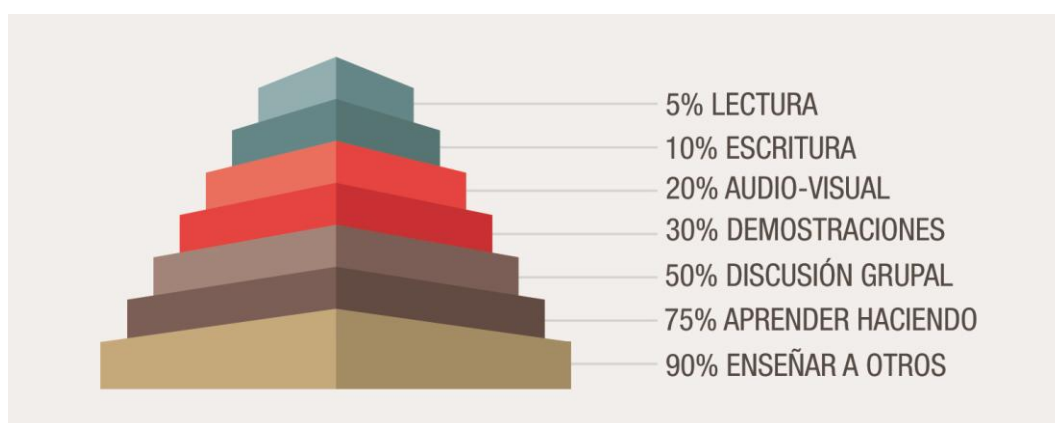
Sobre estos principios, es posible tomar los conceptos de Donald Schön (1992) referidos a:

- “Reflexión en acción”: Que alude a la capacidad de aprender frente a eventos nuevos mientras estos ocurren.

- “Reflexión sobre la acción”: Que es un proceso de análisis cuando las situaciones han pasado y permite explorar tanto el nuevo evento así como las acciones tomadas, para valorar su relación con la futura práctica.

En esta dirección, desde el National Training Laboratories, y a partir de diversas indagaciones sobre los niveles de retención de los aprendizajes en estudiantes expuestos a diversas metodologías (*ver figura 37*).

**Figura 37:** Esquema Pirámide del aprender haciendo. Fuente: Adaptado del esquema del National Training Laboratories, Bethel, Maine, USA



En el gráfico puede observarse que mientras actividades tradicionales tales como la lectura y la escritura permiten aprender y retener entre un 5 y 10%, las metodologías involucradas en experiencias de APS, es decir, discusiones grupales (vinculado directamente con los espacios de reflexión permanente), aprender haciendo (vinculado directamente con el servicio), y enseñar a otros (vinculado al conocimiento instalado en la comunidad), facilitan el aprendizaje y la retención entre un 50% a un 90%.

Por otra parte, y como ya ha sido mencionado, las prácticas de APS, suponen la interacción con sujetos, situaciones y realidades diversas, vulnerables, y generalmente novedosas para el estudiante. Esto moviliza la formación en valores de los mismos. Sin intención de ahondar en este particular, es conoci-

do que la mayoría de aspectos vinculados a las conductas y actitudes no se enseñan ni se aprenden como contenidos declarativos, sino a través de la reflexión individual, de las experiencias, de los contextos y del rol modelizador de profesores y directivos (en el caso de las instituciones educativas).

A su vez, la participación en proyectos de esta naturaleza, genera altos niveles de satisfacción en los estudiantes, condición que también repercute en su aprendizaje: En esta dirección, una investigación realizada por Folgueiras, Luna y Puig (2010) da cuenta del grado de satisfacción de estudiantes universitarios que participan en proyectos de APS.

Sintéticamente, los resultados arrojados por esta investigación son:

- La mayoría de los estudiantes conoce los objetivos de los proyectos en los que participa y puede narrar sus experiencias.
- La mayoría de los estudiantes identifican tanto la parte del servicio como la curricular.
- Los estudiantes reconocen que el proyecto que realiza está integrado a su Currículum. Opinando que la realización ha incidido favorablemente en la comprensión de los contenidos de las materias. Identifican también, la integración de aprendizajes, que permiten comprender fenómenos de modo global y complejo.
- Los estudiantes perciben la adquisición de diversos tipos de aprendizajes (conceptuales, personales, y ciudadanos)
- Los estudiantes demuestran un alto grado de satisfacción, indicando que han aprendido y han tenido espacio para reflexionar sobre este aprendizaje.
- Los estudiantes indican alto grado de satisfacción en la posibilidad de vincular teoría-práctica.
- Los estudiantes valoran muy positivamente las relaciones entre profesores, alumnos.

Así, según los autores, este estudio deja ver, que el APS propone una dinámica circular donde la universidad y la comunidad adquieren nuevos conocimientos a partir de este tipo de experiencias.

De este modo, la inclusión y participación de los alumnos en prácticas cooperativas contribuyen a mejorar los procesos educativos, generando “puentes interdisciplinarios” que permiten a analizar e intervenir en la realidad. Durante esta experiencia de aprendizaje los alumnos se familiarizan con situaciones reales de actuación profesional, experimentando un proceso de construcción de conocimientos a través del trabajo colaborativo.

Si bien en este tipo de prácticas es fundamental el impacto en la comunidad, a los fines de este trabajo, se profundizan aquellas cuestiones vinculadas a los estudiantes, el Currículum, su gestión y el vínculo entre ambos.

### **5.5- APS Y COMPETENCIAS SOCIO-PROFESIONALES**

Como ha sido mencionado, el concepto de competencia es clave en el desarrollo y calidad de la educación actual, fundamentalmente en el nivel superior.

De las definiciones circulantes sobre el concepto de competencias, se observa que todas acuerdan en al menos dos aspectos, a saber:

- Refieren a una habilidad o capacidad
- Refieren a la puesta en acción de modo eficaz de dicha habilidad.

A su vez, de las definiciones vistas, se desprende también, que para que exista la puesta en acción, es necesario que la misma se den en determinados contextos, y se articulen actitudes, habilidades, procedimientos y conocimientos de modo integrado.

Desde esta concepción, el concepto de aprendizaje se desplaza del lugar cuyo indicador es la cantidad de contenidos de tipo disciplinar que un alumno es capaz de retener, hacia el lugar que hace hincapié en la capacidad de movilizar los conocimientos para solucionar diversas situaciones problemáticas propias del contexto donde el estudiante se insertará. En otras palabras, el “saber”, deja paso al “saber hacer”.

Por otra parte, la competencia no es una condición intrínseca del sujeto. Es el conocimiento, y la utilidad del mismo, lo que vehiculiza la competencia. Así, con la adquisición de determinadas competencias, crece la calidad del conocimiento.

Si bien no es objeto de este trabajo profundizar en este tema, es importante recordar que el Proyecto Tunning América Latina (2007) define una lista de competencias genéricas y unas específicas según áreas de conocimiento para ser consideradas por académicos, estudiantes y graduados.

Las competencias genéricas, se refieren a aquellas que toda persona necesita para su desarrollo personal y para su realización como ciudadano activo, las cuales deberán estar garantizadas por el Sistema Educativo. Estas a su vez, no solo remiten al conocimiento académico-disciplinar, sino también, al desarrollo social y personal.

En relación a esto, en el Informe Delors (1996) se mencionan los cuatro pilares de la educación, que a su vez se vinculan con una cantidad de competencias, a saber:

- Aprender a conocer: Vinculado al desarrollo del pensamiento crítico. Principio relativo a la capacidad de comprender problemáticas, y la complejidad de las mismas, analizarlas, sintetizar, reflexionar y tomar decisiones.
- Aprender a hacer: Relativo a la capacidad para planificar, organizar, gestionar y evaluar proyectos y acciones.
- Aprender a ser: Referido a aspectos tales como la autonomía, el compromiso, la responsabilidad, el empoderamiento, la resiliencia, etc.

- Aprender a convivir: Vinculado a cuestiones de comunicación, empatía, trabajo en equipo, resolución de conflictos, sentido de pertenencia, etc.

Retomando el listado de competencias básicas definido por el proyecto Tunning, se desprende que las mismas no son independientes unas de otras, sino que por el contrario, se vinculan e incluso pueden presentarse como interdependientes.

Si bien no existe un único método que permita promover competencias en los estudiantes, es posible afirmar que algunos son más adecuados que otros.

Una de las mayores fortalezas que presenta el APS es el desarrollo de competencias, vinculadas no solo a conocimientos sino también a habilidades y valores; todos componentes que se movilizan en la resolución de problemas reales y contextualizados (*ver figura 38*).

**Figura 38:** Esquema Aprendizaje-Servicio y competencias implicadas. Fuente: Propia.



Desde espacios y organismos internacionales diversos, plantean la necesidad de pensar el aprendizaje emparentado al desarrollo de competencias. Por su



parte, y como ha sido mencionados, los proyectos vinculados al servicio y a demandas sociales, requieren de espacios para la acción pero también, y fundamentalmente para la reflexión, y este proceso a su vez, el de acción-reflexión favorece la promoción de competencias así como también la formación en valores.

### **5.6- APS E INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS**

El concepto “proyecto”, supone un proceso, un recorrido que vincula la realidad actual con una realidad deseada. Por este motivo, al pensar en un proyecto se requiere un diagnóstico preciso del presente, y una representación ajustada de lo esperado. A su vez para que esto suceda es necesario concebir acciones planificadas y viables como el puente que permitirá esa transformación de la realidad. En esta dirección, para que exista un proyecto será necesario el deseo de cambio.

Según Ander- Egg y Aguilar (2000) un proyecto social es un conjunto de acciones que, partiendo de una situación-problema que se quiere transformar, se desarrollan en un determinado tiempo y espacio; a partir de un abordaje articulado de dichas acciones, objetivos y recursos.

A su vez, cada proyecto requiere el paso por distintas etapas. Si bien diversos autores difieren en la cantidad de fases, en como estas se integran e incluso en el grado de flexibilidad de las mismas, la mayoría coincide en al menos tres etapas:

**Construcción del problema:** Relativo a la definición de problemáticas, demandas, análisis de necesidades, los supuestos subyacentes que intervienen en la constitución de esa realidad como problema. Las interrelaciones presentes. La existencia de “causas y efectos”, posibles de ser observadas en un

árbol de problemas, es decir el diagrama en el que se ubican causas y efectos en torno a la problemática central del proyecto.

**Construcción de explicaciones respecto del problema:** Relativo a enfoques teóricos desde los que se construyen y explican los problemas. Relación entre las disciplinas que intervienen en la problemática, tanto desde el punto de vista epistemológico como desde el punto de vista de la práctica profesional, cuáles son las intervenciones y cómo son las mismas.

**Diseño de estrategias de intervención:** Referido al momento en que se define la transformación esperada, los objetivos de la intervención, la consecución de acciones y métodos a seguir.

Según lo visto, el armado de un proyecto, supone planificar, imaginar pero fundamentalmente prever. Y en el caso de proyectos sociales, esta planificación requiere el diálogo e integración de diversas perspectivas.

Por su parte, los proyectos integrados vinculados al aprendizaje, en general tienen como estrategia metodológica la resolución de problemas. Los mismos pueden estar ligados al desarrollo profesional, personal y/o social de los estudiantes.

En el caso particular del APS, el hecho mismo de que las prácticas se den en el marco de un proyecto, constituye un primer espacio de integración.

Por otra parte, estos proyectos se expresan en distintos niveles de integración, a saber:

- Movilizan determinadas competencias, las cuales, dado su naturaleza, integran saberes, actitudes, procedimientos.
- Suponen abordajes desde diversas disciplinas.
- Este tipo de prácticas adquieren sentido cuando el aprendizaje y el servicio se dan de modo integrado.

Desde esta óptica, la integración, y por lo tanto el aprendizaje resulta exitoso cuando el estudiante se implica en la resolución de las situaciones problemáticas, y puede poner en práctica sus aprendizajes en nuevos contextos.

Así, esta visión integradora se ajusta a lo que será la realidad profesional de cada estudiante. Es por este motivo, que la integración resulta un recurso metodológico que requiere presentar la realidad como compleja e interrelacionada, que requiere de redes de conocimientos, siempre vinculados a los distintos espacios curriculares de las unidades académicas que participan.

### **5.7- ORGANIZACIÓN DE UN PROYECTO DE APS**

En un proyecto de APS, hay una serie de componentes y un modo de organizar las acciones que ordenan la totalidad del recorrido. Esto, en términos de Tapia (2006), se denomina “itinerario” de un proyecto de APS, estableciendo una metáfora del camino a transitar por cada propuesta. Para esto, establece tres requisitos imprescindibles previos al inicio:

- Conocimiento y comprensión profunda del concepto de APS.
- Existencia de un equipo de trabajo y/u organización que se comprometa en una acción de servicio.
- Motivación institucional para el desarrollo del proyecto.

Una vez dadas estas condiciones se deberá considerar que estos proyectos pasan por tres etapas ineludibles, que a su vez contienen una cantidad de pasos a tener en cuenta. Según Clayss el proceso consta de:

#### **ETAPA A: Diagnóstico y Planificación:**

**Paso 1:** Motivación personal e institucional, sumado al Conocimiento y comprensión del concepto de APS: En este caso, ambos ítems implican a

estudiantes, docentes, equipos administrativos, autoridades académicas y socios comunitarios.

**Paso 2:** Diagnóstico participativo: Referido a la mirada analítica necesaria para ver una realidad determinada, la aproximación a problemáticas y características de una comunidad determinada, así como también los factores que intervienen. Dentro del diagnóstico participativo es importante tener en consideración dos cuestiones fundamentales: La identificación de necesidades comunitarias, y el análisis de la posibilidad de dar respuesta desde la institución educativa.

**Paso 3:** Diseño y Planificación del proyecto: Relativo a la elaboración de una propuesta que articule la intencionalidad pedagógica con la intencionalidad del servicio. En este paso intervienen los aspectos básicos de la planificación pedagógica así como también aquellos propios de los proyectos sociales. Para esto, puede tenerse en cuenta las sugerencias de Ander-Egg y Aguilar (2000)

- Fundamentación ¿porqué?
- Objetivos del servicio solidario y del aprendizaje ¿para qué?
- Destinatarios del servicio solidario ¿Quiénes?
- Actividades del servicio solidario a realizar por cada uno de los protagonistas. ¿Cómo?
- Contenidos y actividades del aprendizaje ¿Qué?
- Tiempos. Cronograma tentativo. ¿Cuándo?
- Responsables y Protagonistas ¿Quiénes?
- Fuentes de recursos. ¿Con qué?
- Evaluación del diseño y coherencia interna del proyecto.

#### **ETAPA B: Ejecución:**

**Paso 4:** Establecimiento de alianzas institucionales y obtención de recursos. Implementación y gestión del proyecto de servicio solidario y desarro

llo de los contenidos de aprendizaje asociados al mismo. En esta etapa es fundamental respetar la concreción de alianzas así como la identificación de la obtención de recursos que garantizarán la continuidad del proyecto. Naturalmente en este paso se ponen en práctica las actividades de servicio planificadas.

**Paso 5:** Registro, difusión y comunicación de la experiencia. Dada la importancia del reconocimiento y el protagonismo de estudiantes y actores comunitarios, los proyectos de APS requieren del registro permanente y difusión de las acciones.

#### **ETAPA C: Cierre:**

**Paso 6:** Evaluación y sistematización finales: Como ha sido mencionado, en este tipo de proyectos, la evaluación es permanente. Puntualmente y al momento de cierre deberán considerarse el cumplimiento en cuanto a la calidad del servicio, así como también la calidad del aprendizaje. En esta etapa también podrá ponderarse la factibilidad de continuidad y multiplicación del proyecto en cuestión y otros.

**Paso 7:** Celebración y reconocimiento a los protagonistas: Dado la implicancia de las partes, el reconocimiento final tiene por objetivo fortalecer la autoestima de estudiantes, acreditar saberes, dotar de sentido al servicio así como también alentar a la continuidad y multiplicación de este tipo de acciones.

Los tres momentos vistos, estarán a su vez siempre cruzados por instancias transversales de reflexión, sistematización y comunicación, y evaluación, los cuales naturalmente, están íntimamente relacionados entre sí (*ver figura 39 y 40*).

**Figura 39:** Cuadro Etapas de un proyecto de aprendizaje-servicio. Fuente: Propia.

| ETAPAS DEL PROCESO DE APS                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | PROCESOS TRANSVERSALES |                                |            |
|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------------------------|------------|
| A- ETAPA DIAGNÓSTICO Y PLANIFICACIÓN                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Reflexión              | Sistematización y comunicación | Evaluación |
| Paso 1                                              | <b>Motivación personal e institucional</b><br>Conocimiento y comprensión del concepto de APS: de los estudiantes, de los docentes, de los equipos administrativos, de los socios comunitarios, de las autoridades universitarias.                                                                                                                                                        |                        |                                |            |
| Paso 2                                              | <b>Diagnóstico participativo</b><br>Identificación de necesidades, problemas y desafíos. Análisis de la posibilidad de respuesta de la institución y las cátedras.                                                                                                                                                                                                                       |                        |                                |            |
| Paso 3                                              | <b>Diseño y planificación del proyecto</b><br>Fundamentación. Objetivos del servicio y del aprendizaje. Destinatarios. Acciones. Tiempos. Responsables y protagonistas. Recursos. Evaluación del diseño y coherencia interna del proyecto.                                                                                                                                               |                        |                                |            |
| B- ETAPA EJECUCIÓN (del servicio y del aprendizaje) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                        |                                |            |
| Paso 4                                              | <b>Alianzas institucionales</b><br>Actividades preliminares: Motivación previa a la participación del proyecto. Conocimientos previos necesarios. Espacios de reflexión.<br><b>Obtención de recursos</b><br>Recursos humanos internos. Recursos humanos a convocar. Espacio físico. Recursos materias disponibles y a conseguir. Aspectos administrativos a resolver. Logística. Tiempo. |                        |                                |            |
| Paso 5                                              | <b>Registro, difusión y comunicación de la experiencia</b><br>Registro gráfico y audiovisual.                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                        |                                |            |
| C- ETAPA CIERRE                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                        |                                |            |
| Paso 6                                              | <b>Evaluación y sistematización finales</b><br>Evaluación del servicio (cumplimiento de objetivos e impacto en la calidad de vida y satisfacción del socio comunitario. Evaluación del aprendizaje (de los contenidos y las actitudes). Evaluación de las perspectivas de continuidad y multiplicación.                                                                                  |                        |                                |            |
| Paso 7                                              | <b>Celebración y reconocimiento de protagonistas. Continuidad y multiplicación de proyectos.</b><br>Fortalecer la autoestima del grupo. Acreditar saberes y competencias desarrolladas. Alentar la continuidad.                                                                                                                                                                          |                        |                                |            |

En relación a los momentos de reflexión en este tipo de proyectos, es importante remarcar, tal como ha sido mencionado anteriormente, que gene-

rar espacios para reflexionar sobre la acción, contribuye a hacer conscientes los aprendizajes, así como prever ajustes para los pasos a seguir.

**Figura 40:** Esquema Etapas de un proyecto de aprendizaje-servicio. Fuente: Adaptada del texto de Tapia.



Para que la reflexión se produzca, será necesario registrar de modo permanente los materiales, aprendizajes y también reflexiones que se van haciendo. Estos registros permiten recuperar contenidos y acciones.

Por otra parte, la reflexión evita la tendencia a la acción por sí misma, lo cual supone a la reflexión como una instancia más del proceso de evaluación, favoreciendo el involucramiento de todos los actores. Aquí nuevamente aparece fundamental el registro del proceso, tanto para las instituciones comprometidas, como para la comunidad en general.

**ANÁLISIS DE UN PROYECTO  
DE APRENDIZAJE-SERVICIO**

# **CAPÍTULO 6**



**P**revio al análisis del proyecto (*anexo 7*), y a los efectos de una rápida comprensión del mismo, se realiza una breve descripción de la experiencia.

**Experiencia:** “Potencialidades De La Ciudad De Rosario Para El Desarrollo De Un Turismo Accesible”

**Datos Institucionales:** UAI sede Rosario

**Gestión:** Privada

**Carreras involucradas:** Licenciatura Diseño Gráfico, Licenciatura Turismo, Licenciatura Publicidad, Ingeniería en Sistemas.

**Cátedras involucradas:** Planificación turística I, Taller de Integración III, Enfoque Socio-Antropológico, Taller de Diseño Para Cine, tv y video, Diseño para la Educación, Programación orientada a objetos, Lenguajes de última generación.

**Año de inicio:** 2012

**Descripción de la práctica educativa solidaria:** La UAI en Sede Rosario, dicta la carrera Licenciatura en Diseño Gráfico. Desde allí, y desde aproximadamente 2005 se trabaja, aunque de modo asistemático, en prácticas académicas sobre problemáticas sociales locales, siempre desde espacios curriculares, aunque en sus inicios, de manera aislada.

Ya a partir de 2009, nace la propuesta de vincular aprendizajes de la/s carreras con necesidades que interpelan al contexto local, pero desde una mirada interdisciplinar. Ante este nuevo escenario institucional, algunas autoridades de las distintas unidades académicas, deciden formarse en APS, y a partir de allí, llevar a cabo prácticas de diversa naturaleza, entre las que se destacan varias acciones vinculadas al turismo de la ciudad de Rosario y los organismos públicos correspondientes al área.

El proyecto a analizar comienza en febrero de 2012, y surge como una prioridad señalada por la Secretaría de Turismo, que se vincula al problema de accesibilidad en las ciudades. Por un lado ciudad de Rosario es visitada anualmente por 1.500.000 personas al año. Por otro lado, según la OMS, el 10% de la población mundial, detenta alguna discapacidad permanente o transitoria, por lo que se estima que al menos 150.000 turistas que visitan la ciudad al año, presentan dificultades de movilidad, visión y/o audición.

Sobre este dato, y a partir de la concepción de que la accesibilidad es un problema de las ciudades y no de las personas, desde las carreras y organismos públicos involucrados, se decide trabajar en dos niveles de intervención destinados a públicos diversos. Por un lado el diagnóstico de los circuitos y espacios turísticos de la ciudad y sus niveles de accesibilidad, en este caso el público destinatario son las Autoridades Municipales pertenecientes a la Secretaría de Turismo de la Ciudad de Rosario.

Por otro lado, se trabaja en la comunicación, difusión y promoción del concepto “Rosario como destino turístico accesible”, siempre desde la concepción de

que “La accesibilidad es un problema de todos”. En este caso el destinatario son los turistas y el público en general.

### **6.1- ANÁLISIS DEL PERFIL INSTITUCIONAL DE LA UAI**

La UAI, integra la red de instituciones Vanguardia Educativa "VANEDUC", entidades no confesionales dedicadas a la docencia e investigación educativa desde 1942. La institución tiene como misión desde su inicio, la formación de futuros profesionales “líderes en el área de su elección mediante la preparación técnica para formarse en su medio y en el exterior; competitivos consigo mismos y con su realidad, capaces de resolver situaciones problemáticas por medio del training de experiencias vivenciales creativas y valorativas; que reflejen una actitud ética, un juicio crítico y una voluntad superadora que les facilite la comunicación y la toma de decisiones; que a través de la igualdad de oportunidades en busca de la excelencia, actualicen sus conocimientos de manera continua y adquieran independencia intelectual”. (UAI)

Fundada en 1995, inicia sus actividades con autorización provisional, definiendo como Sede Central, las oficinas en las que actualmente funciona el Rectorado. En la actualidad, cuenta con la Sede Buenos Aires (Localización Centro, Localización Castelar, Localización Almagro, Localización Belgrano, Localización Ituzaingo I y II, Localización Norte, Localización Sur, Anexo Berazategui); Sede San Nicolás y Sede Regional Rosario (Localización Roca, Localización Lagos, Localización Pellegrini). Por otra parte, ha suscripto convenios de articulación con instituciones de nivel terciario que han sido acreditadas como Colegios Universitarios.

La UAI, promovida por la Fundación Iberoamericana de Estudios Superiores (FIES), es creada y obtiene la autorización provisoria para su funcionamiento

mediante la Decisión Administrativa del Jefe de Gabinete de Ministros N° 5, de fecha 7 de agosto de 1995, bajo los términos de la Ley N° 17.604.

Por su parte, y acorde al artículo 4° de la Ley N° 24.521 (1995) la UAI traza como objetivos, formar científicos, profesionales y técnicos que se caractericen por la solidez de su formación y por su compromiso con la sociedad de la que forman parte; promover el desarrollo de la investigación y las creaciones artísticas, contribuyendo al desarrollo científico, tecnológico y cultural de la Nación; garantizar crecientes niveles de calidad y excelencia en todas las opciones institucionales del sistema; profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades; articular la oferta educativa de los distintos tipos de instituciones que la integran y promover una adecuada diversificación de los estudios de nivel superior, que atienda tanto a las expectativas y demandas de la población como a los requerimientos del sistema cultural y de la estructura productiva.

En 1997, se realiza un convenio con la con la Asociación Interamericana de Altos Estudios, de acuerdo con lo establecido en el artículo 6o de la LES (1995), con el objetivo de la administración material y el gerenciamiento de las actividades académicas de la Sede Rosario. Dicho convenio fue rescindido en forma controvertida en febrero de 2001. A partir del episodio mencionado, durante 2001 se trabajó en afirmar la sustentabilidad institucional.

En 2001 se realiza una presentación relativa al régimen legal que rige a las instituciones universitarias privadas, señalando la existencia de una “persona académica” regida por la Ley de Educación Superior y una “persona jurídica” propiamente dicha, capaz de adquirir derechos y contraer obligaciones, y al mismo tiempo imposibilitada de desarrollar actividades extrauniversitarias. En el Estatuto Académico de la UAI se establece la independencia académica de la institución con respecto a la Fundación Iberoamericana de Estudios Superiores.

Por su parte CONEAU (2005), produce un dictamen por el cual recomienda que se otorgue el reconocimiento definitivo solicitado, en virtud de lo cual “la UAI está en condiciones de ejercer adecuadamente las atribuciones otorgadas por la Ley N° 24.521 y su reglamentación a las instituciones universitarias privadas con reconocimiento definitivo, en los distintos aspectos de su gestión académica, administrativa y económico-financiera.”

El proyecto al momento de la fundación, y cuya esencia conserva, se trata de una iniciativa innovadora, planteándose el desarrollo de la educación permanente y abierta como uno de sus objetivos fundamentales, haciendo referencia con el término “abierta” tanto a lo pedagógico como a lo social.

Su pertenencia al grupo educativo VANEDUC, define un proyecto académico cuyo propósito es conectar al estudiante con el contexto social y profesional, a partir de un aprendizaje que vincula la praxis con la formación tradicional. Define también la prioridad de ofrecer a la sociedad, futuros profesionales pero priorizando la formación en valores.

Hecha la presentación del momento de la fundación y evolución de la institución, se analizan distintos aspectos que constituyen la cultura de la misma. Para esto se trabaja a partir de dos tipos de instrumentos:

- Entrevistas a algunos miembros de la institución para indagar sobre la percepción de los mismos sobre la cultura institucional.
- Observación y Análisis de documentos, imágenes, símbolos; utilizando materiales diversos tales como el “Sistema Pedagógico Vaneduc”, organigrama de la institución, iconografía, carteles informativos, página web, distribución edilicia, etc.

A partir de esto, se intenta describir aspectos tales como costumbres, visiones, normas, rituales, valores, filosofía, símbolos, autoridad, y demás variables constitutivas de la cultura de la organización, que hacen también al proyecto institucional y académico.

### **6.1.1- ANÁLISIS DE LA ORGANIZACIÓN EN UAI**

Desde el punto de vista de la estructura general, UAI, está organizada a partir de Facultades, trabaja con un diseño curricular mixto (cruce de ejes epistémicos y ejes socio-profesionales) cuya idea fuerza es la “integración curricular” y es la que rige todo el sistema educativo, dentro de cada unidad académica, y entre unidades también. Para la efectiva puesta en marcha de esto, se trabaja en capacitación permanente de los claustros creándose en 2007 la figura del Coordinador de Eje Socio-Profesional, esta figura es de gestión pero no de gobierno, y trabaja junto a los directores de carrera en la detección de problemáticas sociales, y el modo en que a través de la interdisciplina, se puede dar respuesta a los mismos. Esta modalidad se define como mixta entre otras cosas, porque a pesar de trabajar integradamente, no descuida la especialización.

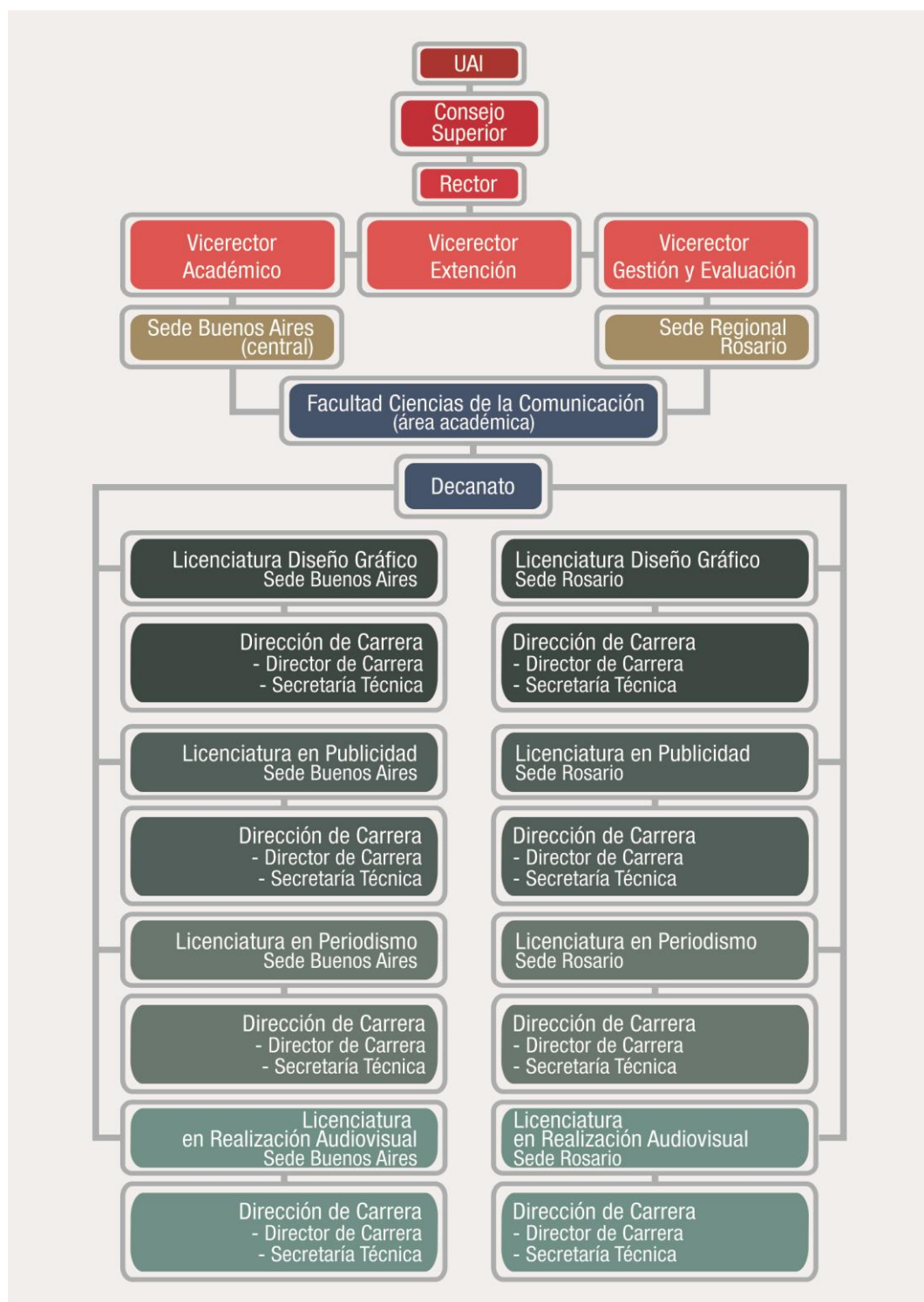
Burton Clark (1983) sostiene que las Universidades actuales son sociedades de conocimiento y aprendizaje. En esta dirección es posible observar que en UAI, el modelo curricular es quien modela el paradigma los modos de producción y transmisión del conocimiento, lo cual necesariamente incide en otros aspectos de la organización.

### **6.1.2- ANÁLISIS DE LA AUTORIDAD EN UAI**

Como se mencionó, la creación de la UAI, fue promovida por la Fundación Iberoamericana de Estudios Superiores (FIES), manteniendo ambas, personerías académica y jurídica en forma independiente.

Para dar cuenta de la estructura orgánica de las Facultades, se toma como ejemplo el caso dentro de la Facultad de Ciencias de la Comunicación a la carrera de Diseño Gráfico (*ver figura 41*).

**Figura 41:** Esquema organigrama Facultad. *Fuente: Adaptado de UAI.*



Al respecto Krotsch (2001), señala que las universidades públicas, tienen la característica de un poder concentrado en la base de las organizaciones, es decir en las cátedras o departamentos. A diferencia de esto, el caso UAI, claramente se trata de una organización sujeta al control jerárquico.

Es de señalar la particular asimetría que se visualiza entre las Sedes Central y Regional. A pesar de ser ambas idénticas desde lo nominal, por la naturaleza del nacimiento de las mismas, la distribución de los cargos de titulares y asociados marcan una clara concentración de poder en Buenos Aires, lugar donde también se encuentra el Decanato, las Vice-Rectorías y el Rectorado.

### **6.1.3- ANÁLISIS DE LOS VALORES Y FILOSOFÍA EN UAI**

Los valores y filosofía institucional de modo sintético, son explicitados en los diversos espacios y piezas de comunicación y difusión, en ellos se expresa la decisión de brindar educación superior de calidad en los niveles de grado, posgrado y pregrado, ofreciendo condiciones que favorecen la inclusión social y aportando así a la democratización del conocimiento. Esta formación de calidad centra su mirada en el sujeto que aprende con el propósito de desarrollar al máximo sus potencialidades a través de metodologías de enseñanza innovadoras, participativas y críticas que apuntan a la búsqueda de respuestas a problemas sociales. Se mantiene atenta a las transformaciones sociales y culturales, y se propone intervenir activamente en la solución de problemas reales que afectan la vida, al hombre y a la comunidad. Para ello dedica esfuerzos a la producción y transferencia de conocimiento científico y tecnológico y a la prestación de servicios a la sociedad. Su compromiso es la formación de profesionales que persigan la reflexión crítica sobre el contexto, comprometidos con la defensa de valores y derechos, capaces de operar sobre la realidad desde una postura humanista y transformadora, líderes en las disciplinas que



los convoca, competitivos en su medio, consigo mismo y con espíritu emprendedor, capaces de modelar su destino profesional en cualquier circunstancia.

Por su parte, define como visión de la UAI “constituirse en uno de los referentes de la Educación Superior y contribuir al desarrollo social del país”.

En esta dirección, los miembros de la institución tienen pleno conocimiento del “Sistema Pedagógico Vaneduc”, cuya síntesis se encuentra expuesta en todas las localizaciones. La misma presenta lemas tales como: “Educar es crear, crear para ser y cambiar, ser y cambiar para fantasear, soñar, observar, sentir pensar, saber, reflexionar, hacer, crear, tener y crecer.” “Educación para aumentar la ignorancia en busca de la sabiduría”, “Educar la personalidad social para asegurar la existencia y calificación de las instituciones familiares, laborales y nacionales. Sin el otro no somos.” ...“Educar es enseñar a aprender a aprender, aprender a ser y hacer como persona calificada creativamente, propiciando el desarrollo de la percepción a través de sensaciones visuales, auditivas, táctiles, olfativas y gustativas y del razonamiento comprensivo, reflexivo, superador, crítico y creativo.” ...“Educar es promover la estructuración permanente del pensamiento múltiple: pensamiento creativo + pensamiento racional y lógico + pensamiento empírico + pensamiento dialógico (retórico, dialéctico, expresivo), pensamiento político y pensamiento natural (naturaleza de las personas, fenómenos y objetos)” (VANEDUC).

Por otro lado, existe una representación gráfica, expuesta en todas las sedes, relativa a los valores a los que se convoca desde la Institución. Los mismos remiten a conceptos como: disciplina, paz, tolerancia, perseverancia, competitividad, democracia, identidad, espíritu de sacrificio, honestidad, liderazgo, testimonio, honor, prudencia, previsión, justicia, conciencia de finitud, prevención, coherencia, autocrítica, autoconocimiento, autoestima, solidaridad, autoridad, entrenamiento, reflexión, eficacia, resiliencia, trascendencia, autonomía, responsabilidad, voluntad y orden; todo esto a su vez, partiendo del amor en búsqueda de la creatividad y el ser social e individual (*ver figura 42*).

**Figura 42:** Esquema Sistema pedagógico VANEDUC. Fuente: Adaptado de UAI.



#### 6.1.4- ANÁLISIS DE LAS CREENCIAS EN UAI

Como se ha ido mencionando, las organizaciones suponen un aspecto simbólico y de creencias compartidas que contribuyen a que los actores definan quiénes son, qué hacen, por qué lo hacen. Esta condición es la que diferencia unas instituciones educativas de otras, a pesar de que todas se dediquen a la producción y transmisión del conocimiento.

En el caso de UAI, al ser una Institución tan joven, existen varias “capas” simbólicas según los grupos de actores, existiendo alguna distancia en los códigos entre quienes están desde la fundación de la universidad, y quienes se incorporaron en los últimos años.

Por otro lado el hecho trascendente sucedido en 2000 a partir de la desvinculación de la Asociación Interamericana de Altos Estudios, y la “refundación” de la Sede en manos de la FIES, impactó fuertemente en la cohesión de los actores que formaron parte de ese momento.

Existe también cierta diferencia en la percepción de aquellos profesores que también dictan clases en la Universidad Pública y quienes no lo hacen. Estos últimos, incluso trabajando en otras instituciones educativas, reconocen a UAI como su lugar de pertenencia, *“un espacio de oportunidades donde todo está por ser construido, con reglas claras para todos y una oportunidad de crecer a partir de los logros”*. Por otra parte, quienes dictan clases en universidades de gestión pública, si bien se ajustan a los principios de la universidad, y están comprometidos con sus prácticas, les cuesta definirse a sí mismos como *“miembros plenos”*.

Es de destacar que los espacios de capacitación y las reuniones de claustro, si bien son *“resistidas”* por los profesores, se convierten en verdaderos espacios de intercambio, y son los mismos profesores, al tiempo de cada encuentro, quienes lo interpretan como un compromiso por parte de la Universidad para con su claustro.

Por otro lado, las prácticas integradas, han destituido las creencias de aislamiento y parcelamiento del conocimiento, pero también de los actores.

### **6.1.5- ANÁLISIS DE LOS SÍMBOLOS EN UAI**

A partir de la observación de símbolos visuales es posible interpretar que el uso de un escudo que acompaña el isologo, intenta dotar de tradición a la institución, al igual que el uso del color Bordeaux predominante en las piezas de comunicación, celebraciones, uniformes del personal de mantenimiento, etc.

En cuanto a lo edilicio, predomina el concepto de austeridad, el color neutro casi blanco, que dota a los edificios de una imagen higiénica y controlada (*ver figuras 43, 44, 45*).

**Figuras 43, 44, 45:** Fotografías tomadas en localizaciones UAI. Fuente: Propia.

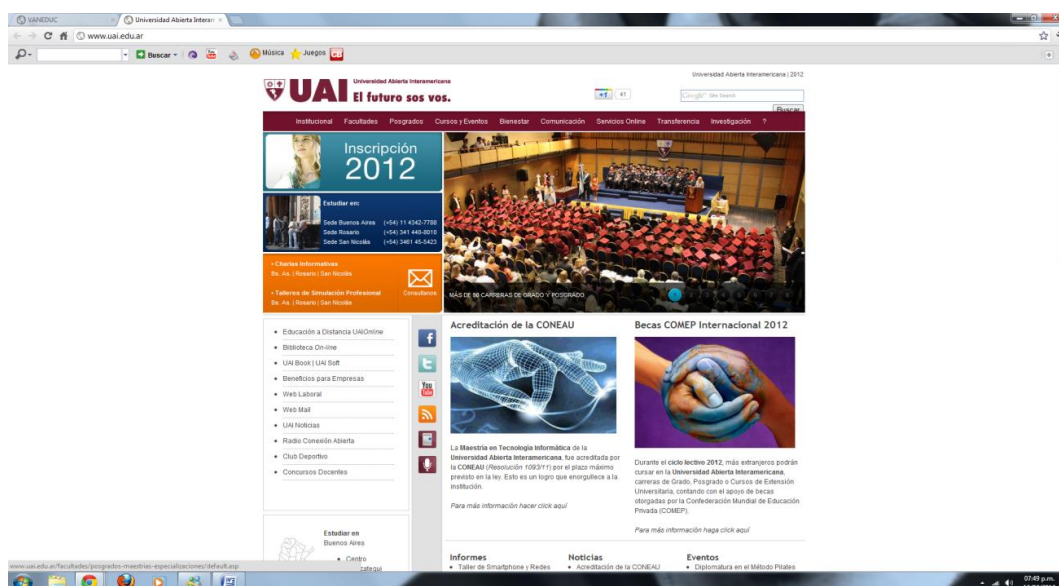


La presencia de cartelería está reglamentada, Los informes oficiales se dan a través de vitrinas protegidas con vidrio. La señalización no interrumpe las visuales ni alteran la condición de pulcritud. Recién desde 2010, las unidades académicas han sido autorizadas para colgar material producido por estudiantes en espacios comunes.

Para esto, cada carrera tiene asignado un piso, y debe presentar los trabajos a modo de muestra, siendo cada carrera responsable de definir y normar un único formato y soporte para toda la producción.

Tanto edificios como piezas de comunicación, incluida la web institucional, se destacan por la imagen de seriedad, control e higiene (*ver figura 46*). En el caso de la web, estas características se reflejan en el alto porcentaje de superficie sin ocupar. A pesar de esta decisión de limpieza y claridad, en la cabecera de la pantalla se observan imágenes en movimiento, lo que dota a la página de un cierto dinamismo. A su vez, si bien el primer contacto con la interfase aparece como sencilla, en la medida que se avanza en la navegación, la misma se complejiza hasta volverse dificultosa.

**Figura 46:** Imagen Captura pantalla página web UAI. Fuente: Propia.



### 6.1.6- ANÁLISIS DE LOS COMPORTAMIENTOS Y NORMAS EN UAI

Una de las características singulares y naturalizadas tanto por alumnos como por profesores es el respeto de la totalidad de las horas acordadas para el dictado de clases.

Morgan (1991) al referirse a las organizaciones como cultura, plantea que existen otros comportamientos, relativa al cuidado edilicio, a modos de vestir, de comportarse, de vincularse, de convivir.

Las localizaciones se caracterizan por la pulcritud, el monocromo, haciendo explícito en innumerables carteles la necesidad de mantener estas condiciones, distribuidos a lo largo de todos los edificios.

Dentro de este grupo de comportamientos, la Universidad se destaca por monitorear las prácticas áulicas. Tanto los coordinadores de eje socio-profesional, los directores de carrera e incluso el Depto. de Capacitación Pe-

dagógica, supervisan el efectivo cumplimiento del “contrato didáctico”. Este mecanismo es particularmente aplicado para el seguimiento de prácticas integradas, en la cual cada profesor entiende su intervención como una parte necesaria para la gestación de algo “mayor”.

Consultados algunos miembros, han destacado el espíritu de construcción colectivo, y a pesar de las miradas críticas de algunas de las partes, los actores se sienten parte de un proyecto que los incluye.

Es de destacar el esfuerzo institucional en la actualización permanente de todo su personal, tanto en lo pedagógico a través de su Departamento de Capacitación, como a través de un sistema de capacitación científico-técnico. Esta política de formación al personal incluye también al personal no docente.

Las instancias de seguimiento son permanentes, y se dan a través de diversas modalidades, ejemplo de esto son las dos evaluaciones anuales de estudiantes a profesores y personal, así como la autoevaluación de autoridades de cada unidad académica (Decanos, Directores, Secretarios Académicos) ante las Vice-rectorías.

#### **6.1.7- ANÁLISIS DE LOS RITUALES EN UAI**

Existen circunstancias que aún cumpliendo funciones específicas y reglamentarias tales como las Reuniones de Consejo Superior, son consideradas rituales en sí mismas, requiriendo por parte de los miembros asistentes determinados comportamientos formales expresados incluso en la vestimenta.

En estos encuentros, al modo de lo que Hofstede (1999) considera como Héroe, se destina un espacio para reflexiones pedagógicas vertidas por el Rector de la Universidad. Con esta misma lógica, todos los años, alumnos y profesores ingresantes a la institución, son convocados a una charla introductoria y obligatoria dictada por el mismo, con el objetivo de “modelizar”.



Las reuniones de consejo mencionadas se producen una vez al mes alternadamente en capital federal y Rosario, excepto la del cierre de año que se celebra en “Rancho Taxco”, predio recreativo de la institución situado en Ezeiza, espacio en el cual, una vez concluida la reunión, se ofrece una jornada de celebración de final de ciclo con los miembros de todas las instituciones que componen el grupo VANEDUC, este encuentro supone a su vez otro código en la vestimenta (*ver figura 47, 48 y 49*).

**Figura 47, 48, 49:** Fotografías tomadas en Rancho Taxco UAI. Fuente: Propia.



Otro momento singular se da año a año con las Colaciones de Grado de todas las carreras. Para este acto, la Universidad ha adoptado una cantidad de rituales correspondientes a grandes e históricas universidades del mundo, tales como el uso de togas, y birretes. En estos casos, el Consejo Superior viste color negro, mientras que los noveles graduados lo hacen en color Bordeaux. Forma parte de las costumbres, que al ser entregados los diplomas, el Rector en persona, pasa la borla del birrete de los egresados de izquierda a derecha, dando la bienvenida a los graduados al mundo profesional (*ver figura 50 y 51*).

**Figura 50, 51:** Fotografías tomadas en colación de grado UAI. Fuente: Propia.



En esta dirección, Meyer y Rowan (1999) afirman que cuando se incorporan estructuras formales que poseen cierta legitimación externa se incrementa el compromiso de los participantes de la comunidad educativa.

Hasta aquí se ha visto algo del contexto, lo que en términos de Alicia De Alba (1995) se denomina Contexto Social Amplio, y la institución en la que se inscribe la carrera de Diseño y las prácticas de APS a ser analizados (*ver figura 52*).

**Figura 52:** Esquema Contexto en el que se inscribe la carrera y su relación con los campos científico y de las asignaturas. Fuente: Adaptado de Álvarez en Seminario “El Currículum Universitario”



## 6.2- ANÁLISIS DEL PERFIL DE LA EXPERIENCIA DE APS

Una vez descripta brevemente la experiencia de APS y analizado el marco Institucional, es posible abordar el análisis de la experiencia.

Como ha sido mencionado el APS se construye en ese espacio de intersección que se produce entre la necesidad real de una comunidad determinada y la



experiencia académica, en este caso vinculada a la Universidad, y es por este motivo que el análisis del proyecto “Potencialidades de la ciudad de Rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible” se define a partir de dos grandes vectores, por un lado el perfil de la experiencia (*ver figura 53*), y por otro el perfil del aprendizaje en el marco de la experiencia.

**Figura 53:** Cuadro síntesis experiencia de aprendizaje-servicio “Potencialidades de la ciudad de Rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible” *Fuente: Propia.*

| <b>PROYECTO</b><br><b>“Potencialidades de la ciudad de Rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PROPÓSITO</b>                                                                                               | Comunicar a autoridades municipales, habitantes de la ciudad de Rosario y turistas, los circuitos y espacios turísticos de la ciudad y sus distintos niveles de accesibilidad.                                                                                                                          |
| <b>ACTIVIDADES</b>                                                                                             | Diagnóstico de circuitos turísticos de la ciudad y sus niveles de Accesibilidad.<br>Difusión y promoción del concepto “Rosario como destino turístico accesible”.<br>Concientización del concepto “La accesibilidad es un problema de todos”.                                                           |
| <b>SOCIOS COMUNITARIOS</b>                                                                                     | Secretaría de Turismo Municipal<br>Ente Turístico Rosario                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>RECURSOS HUMANOS</b>                                                                                        | Equipo de trabajo (profesores mencionados), estudiantes, Directivos y personal de los socios comunitarios.                                                                                                                                                                                              |
| <b>RECURSOS MATERIALES, ADMINISTRATIVOS</b>                                                                    | A los efectos del proyecto se firmaron Convenios con la Secretaría de Turismo de Rosario y el Ente Turístico Rosario quienes proveerán los recursos necesarios para la comunicación y difusión del producido.                                                                                           |
| <b>IMPACTO EN EL APRENDIZAJE</b>                                                                               | Las prácticas de APS, se basan en la concepción del aprendizaje experiencial e impacta en el estudiante transformando la información en conocimiento, vinculando el conocimiento con la acción en contextos reales y compartidos, promoviendo la integración, así como también la formación en valores. |
| <b>IMPACTO EN LA COMUNIDAD</b>                                                                                 | El trabajo realizado impacta en al menos dos niveles:<br>Comunicando y difundiendo los espacios turísticos de la ciudad y sus niveles de accesibilidad.<br>Impulsando acciones que mejoran la calidad de los recorridos turísticos, convirtiendo a Rosario en una ciudad Accesible.                     |
| <b>DESCRIPCIÓN DEL SERVICIO</b>                                                                                | Diseño y producción de piezas de comunicación relativas al turismo en Rosario y sus distintos niveles de accesibilidad.                                                                                                                                                                                 |
| <b>POBLACIÓN DESTINATARIA</b>                                                                                  | Beneficiarios directos: 150.000 personas por año<br>Beneficiarios indirectos: 1.500.000 personas por año                                                                                                                                                                                                |

### 6.2.1- ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA DE LA EXPERIENCIA

La elaboración de un proyecto, cualquiera sea, supone en primera instancia, la decisión de pasar de una situación real a una situación deseada. En ese camino que se transita, es imprescindible un conocimiento de la realidad sobre la que se va actuar, y es recién desde el análisis y la comprensión de la problemática desde donde se desprenden los objetivos que orientarán todo proceso (ver figura 54).

**Figura 54:** Cuadro Problemática en la experiencia de aprendizaje-servicio “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible” Fuente: Propia.

|  | <b>PROYECTO</b><br><b>“Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Necesidad o demanda</b>                                                         | <p>Según la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, la accesibilidad es el grado en el que todas las personas pueden utilizar un objeto, visitar un lugar o acceder a un servicio (independientemente de sus capacidades o restricciones técnicas, cognitivas o físicas). Las discusiones sobre la accesibilidad en general, y la accesibilidad urbana en particular, tienen un origen bastante reciente y requieren, por lo tanto, del esfuerzo mancomunado de todas las organizaciones (públicas y privadas) que forman parte del colectivo social, en pos de garantizar tanto el fácil y seguro desplazamiento de la población en general por todos los espacios urbanos, así como optimizar el uso de los servicios y el acceso a los distintos bienes culturales que constituyen nuestra ciudad.</p> <p>Por su parte, la Ley 25.643 (sancionada por el Senado y la Cámara de Diputados de la Nación, en 2002), prevé que todas las prestaciones de los servicios turísticos deben adecuarse a los criterios universales establecidos por la Ley 24.314, considerando al turismo accesible como “el complejo de actividades, originadas durante el tiempo libre, orientado al turismo y la recreación que posibilitan la plena integración (...) de las personas con movilidad y/o comunicación reducidas, obteniendo durante las mismas la satisfacción individual y social del visitante y una mejor calidad de vida”.</p> <p>“Turismo Accesible”; se basa en el eje conceptual de la “Declaración de Manila” de 1980 llevada a cabo por la Organización Mundial del Turismo (OMT), donde se vinculó el término de “turismo” al de “accesibilidad”. Además el 1 de octubre de 1999, los Miembros de la Organización Mundial del Turismo (OMT), representantes del sector turístico mundial, delegados de Estados, territorios, empresas, instituciones</p> |

|                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                    | <p>y organismos reunidos en Asamblea General en la ciudad de Santiago de Chile, definieron un “Código de ética Mundial para el Turismo”, cuyo artículo 7 habla del “derecho al turismo”.</p> <p>Por otra parte las leyes nacionales contemplan el tema de la “Accesibilidad”, éste se ha instalado también en las legislaciones provinciales y en ordenanzas municipales.</p> <p>En los últimos años, la ciudad de Rosario se ha convertido en un destino turístico emergente, que ha estado generando un desarrollo impensado hace poco tiempo atrás. Es por ello que el 28 de diciembre del año 2011 por ordenanza (8887), se creó la Secretaria de Turismo. Esta última dentro de su “Plan de desarrollo Turismo sustentable Rosario 2010-2018”, ha generado un nuevo impulso para pensar un turismo inclusivo.</p> <p>Así, esta visión integradora del turismo es la que resulta en una demanda concreta a atender.</p> |
| <b>Compromiso y empoderamiento de la comunidad</b> | <p>Los proyectos suponen diversos niveles de compromiso y empoderamiento. En primera instancia el asumido por autoridades municipales de trabajar en pos de Rosario como destino accesible, y por otro, el empoderamiento en esta ocasión, se relaciona directamente tanto con la autonomía y la calidad de vida de los habitantes de la ciudad con dificultades de movilidad y/o visión, como de aquellos que la visitan ocasionalmente.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Población carencias</b>                         | <p>Anualmente la ciudad de Rosario es visitada por un millón y medio de personas aproximadamente. Según la OMS, el 10% de esta población detenta alguna discapacidad permanente o transitoria. Por lo tanto se estima que 150.000 turistas que arriban a la ciudad tienen alguna dificultad en cuanto a la movilidad, visión, audición, etc.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

### 6.2.2- ANÁLISIS DE LA MOTIVACIÓN DE LOS EQUIPOS DE TRABAJO

En el APS, la motivación se refiere a aquel primer impulso que lleva a iniciar el proyecto, siempre vinculado al grado de conciencia que se tenga de los problemas comunitarios. Este interés puede originarse en la institución educativa movida por la necesidad de responder a una demanda determinada de la comunidad en la que se inscribe; o puede también gestarse en otros organismos públicos o privados, los cuales acuden a las instituciones educativas en busca de apoyo académico. Entre estas dos situaciones, pueden producirse espacios

de intersección, donde la motivación se construya de modo conjunto (ver figura 55).

**Figura 55:** Cuadro Motivaciones en la experiencia de aprendizaje-servicio “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible” Fuente: Propia.

|  | <b>PROYECTO</b><br><b>“Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Motivación</b>                                                                 | <p>Desde hace años, desde las carreras de Licenciatura en Turismo y Licenciatura en Diseño Gráfico, se trabaja en proyectos de diversa naturaleza con el Ente Turístico Rosario y con la Secretaría de Turismo de la Municipalidad de Rosario. A partir de este vínculo con dichos organismos públicos, se fue gestando la decisión de trabajar conjuntamente en la problemática de la accesibilidad. En esta dirección, en febrero de 2012, se define canalizar las acciones a través de diversos proyectos orientados al “Turismo Accesible”. En esta dirección, desde esa fecha comienzan los encuentros preliminares para el proyecto “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”, cuyas acciones continúan hasta la fecha. Por otra parte, ya iniciado 2013, y como respuesta a una convocatoria lanzada por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva para la producción de “Proyectos de Tecnologías para la Inclusión Social”, se decide trabajar en el proyecto “Interfaces en pantallas para Turismo Accesible”. Si bien los proyectos se gestan en momentos y con orígenes diversos, la demanda es semejante y en todos los casos parte del equipo de trabajo conformado por las autoridades de la Secretaría de Turismo y la Universidad. A los efectos del presente texto, se tomará exclusivamente el proyecto mencionado en primer término. Así, esta visión integradora del turismo es la que resulta en una demanda concreta a atender.</p> |

### 6.2.3- ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS POR LOS ACTORES

En proyectos de esta naturaleza, la metodología no solo remite a procedimientos, sino también a los modos de acercarse a la realidad sobre la que se va a intervenir. Para esto será necesario precisar interrelaciones entre los problemas a ser abordados y trabajar desde una visión holística en la resolución de

los mismos a partir de acciones que serán abordadas desde los distintos actores y desde las distintas disciplinas.

Así, el diseño de un proyecto de APS, supone la elaboración de un recorrido atravesado por una cantidad de acciones que articulan la intencionalidad pedagógica con la solidaria. Para esto es necesario incorporar las herramientas básicas de la planificación pedagógica y algunas vinculadas a la ejecución de proyectos sociales. Estas acciones se inscriben dentro de etapas diferenciadas tales como el diagnóstico, la planificación, la ejecución, la evaluación y la transferencia y difusión. A su vez, cada una de estas instancias, agrupa una cantidad de actividades a ser realizadas por los distintos actores intervinientes (ver figuras 56 y 57).

**Figura 56:** Cuadro Actividades según los equipos de trabajo en la experiencia de aprendizaje-servicio “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”  
Fuente: Propia.

|  <b>PROYECTO</b><br><b>“Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”</b> |                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ACTIVIDADES</b>                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                        |
| <b>Unidades Académicas</b>                                                                                                                                                                         | Licenciatura Turismo, Licenciatura Publicidad, Licenciatura Diseño Gráfico, Ingeniería en Sistemas.                                                                  | Coordinación del proyecto en cada una de sus etapas y tareas.<br>Reuniones permanentes con autoridades municipales.                                                    |
| <b>Equipos Docentes</b>                                                                                                                                                                            | Licenciatura Turismo, Licenciatura Publicidad, Licenciatura Diseño Gráfico, Ingeniería en Sistemas.                                                                  | Conducción áulica y extra-áulica de estudiantes y supervisión y evaluación permanente del proyecto.                                                                    |
| <b>Cantidad de Estudiantes</b>                                                                                                                                                                     | 4º año Licenciatura Turismo<br>4º año Licenciatura Publicidad<br>4º año Ingeniería en sistemas<br>3º y 4º año Licenciatura Diseño Gráfico<br>Estudiantes voluntarios | Diagnóstico, planificación y ejecución de tareas asignadas según la especificidad del campo disciplinar y las competencias profesionales a desarrollar en el proyecto. |
| <b>Otros Participantes</b>                                                                                                                                                                         | Secretaría de Turismo Municipal<br>Ente Turístico Rosario                                                                                                            | Colaboración en las diversas etapas del trabajo.<br>Suministro de datos y estadísticas.<br>Difusión del material producido.                                            |

**Figura 57:** Cuadro Actividades según las distintas etapas en la experiencia de aprendizaje-servicio “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”  
Fuente: Propia.

|  <b>PROYECTO</b><br><b>“Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ACTIVIDADES SEGÚN ETAPAS DEL PROYECTO</b>                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Diagnóstico</b>                                                                                                                                                                               | Reuniones Preliminares con socios comunitarios.<br>Jornada diagnóstica sobre turismo accesible<br>Diagnóstico de situación.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Planificación</b>                                                                                                                                                                             | Definición de acciones dentro de las cátedras involucradas.<br>Capacitación alumnos y recursos humanos sector.<br>Definición de estrategias de comunicación visual.<br>- Revisión de propuestas de comunicación con actores.<br>Ajustes en la propuesta.                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Ejecución</b>                                                                                                                                                                                 | Relevamiento y documentación fotográfica y audiovisual circuitos turísticos.<br>Relevamiento etnográfico, visitas y entrevistas con los diferentes actores.<br>Producción de material audiovisual.<br>Diseño y producción de infovisualización.<br>Jornada integración estudiantes sobre turismo accesible                                                                                                                                                                                  |
| <b>Evaluación</b>                                                                                                                                                                                | Reuniones entre todos los actores y ajuste del producido.<br>Presentación sobre turismo accesible a autoridades municipales<br>Proceso de reflexión personal y grupal<br>Reflexión sobre lo aprendido y lo realizado, el proceso de comunicación y sistematización.<br>Evaluación permanente tanto en lo que se refiere a objetivos planteados desde el aprendizaje, como a los planteados en cuanto a la comunidad destinataria.<br>Testeo del dispositivo de infovisualización producido. |
| <b>Transferencia y difusión</b>                                                                                                                                                                  | Registro documental fotográfico y audiovisual de todas las etapas del proyecto.<br>Publicación del proyecto en los medios gráficos propios de la universidad y diario local.<br>Difusión del proyecto en medio televisivo a través de UAI TV Rosario.<br>Presentación del proyecto en jornadas académicas<br>Difusión en medios de la Municipalidad de Rosario.                                                                                                                             |

### 6.3- ANÁLISIS DEL PERFIL DEL APRENDIZAJE EN LA EXPERIENCIA

Como fue mencionado anteriormente, el análisis de la experiencia trabajada se realiza a partir de dos grandes vectores, el recientemente visto vinculado al perfil de la experiencia, y otro relativo al aprendizaje en el marco de la experiencia.

#### 6.3.1- ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS DEL SERVICIO Y DEL APRENDIZAJE

El diseño y puesta en marcha de un proyecto de APS, requiere de definiciones precisas en cuanto a que se quiere hacer y de qué manera. En esta dirección, y en búsqueda de esa precisión, los objetivos se convierten en orientadores de todas las acciones, por lo tanto deben plantearse de modo operativo, factible, evaluable y pertinente con la problemática. En este tipo de experiencias, los objetivos deben atender tanto a la calidad del aprendizaje como a la claridad del servicio (*ver figura 58*).

**Figura 58:** Cuadro Objetivos del servicio y el aprendizaje en la experiencia de aprendizaje-servicio “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”  
Fuente: Propia.

|                               |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                               |  | <b>PROYECTO</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|                               |                                                                                     | <b>“Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|                               |                                                                                     | <b>OBJETIVOS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Objetivos del servicio</b> |                                                                                     | <b>Objetivo general del servicio:</b><br>Estudiar las potencialidades del destino Rosario para el desarrollo de una oferta de turismo accesible.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|                               |                                                                                     | <b>Objetivos específicos del servicio:</b><br>Identificar los distintos espacios turísticos de la ciudad de Rosario y distinguir el grado de accesibilidad de los mismos.<br>Diagramar y/o difundir circuitos de espacios turísticos accesibles.<br>Concientizar a la ciudadanía en general acerca del modo en que es posible cooperar con la accesibilidad de los espacios urbanos (por ejemplo, no utilizar servicios, tales como baños, accesos o estacionamientos, especialmente destinados a personas con discapacidad). |



|                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                  | Colaborar con el diseño y/o desarrollo de materiales de información turística accesibles para personas con posibilidades de comunicación reducida (hipoacusia, disminución visual, etc.).<br>Contribuir a pensar en el desarrollo de estrategias y acciones que permitan mejorar las condiciones de accesibilidad de los espacios turísticos de la ciudad.                                                       |
| <b>Objetivos del aprendizaje</b> | Favorecer la integración de conocimientos producidos en las distintas carreras que intervienen en el proyecto.<br>Favorecer el aprendizaje a partir de la resolución de problemas contextualizados y a partir de abordajes interdisciplinarios.<br>Contribuir a la apropiación y uso de conocimientos, herramientas y metodologías que contribuyan a mejorar las capacidades de los involucrados en el proyecto. |

### 6.3.2- ANÁLISIS DE LAS VINCULACIONES CURRICULARES DE LA EXPERIENCIA

Al igual que sucede con los objetivos, al momento de definir el proyecto, es necesario explicitar con precisión la vinculación curricular, distinguiendo con precisión cuales son aquellos contenidos ya adquiridos y cuales los nuevos, así como también el modo en el que se articularán al momento de la ejecución.

Como ha sido mencionado oportunamente, los proyectos de APS son de naturaleza interdisciplinarios, por lo tanto, las vinculaciones curriculares trascienden los límites de cada área que interviene, proponiendo un tipo de tarea que requiere de la colaboración de diversos saberes y actores, los cuales, a partir de relaciones definidas con precisión, produzcan conocimiento de modo integrado. Esto, en términos de lo que plantea el modelo ecológico de enseñanza/aprendizaje, según Ander Egg (1993), se comporta como un ecosistema dinámico e interdependiente que genera retroacciones que superan lo puramente académico.

Para esto será necesario analizar el Currículum y diseñar proyectos de enseñanza que permitan aplicar contenidos de modo creativo en contextos reales. Deberá tenerse en cuenta también potencialidades y dificultades al momento



de trazar estrategias de intervención. De este modo, el Currículum se gestiona en pos de la superación en la calidad educativa, transformándose en un verdadero elemento dinamizador.

A su vez, cada asignatura, y/o unidad académica debe identificar áreas de conocimiento y contenidos específicos intervinientes, los cuales deberán ser coherentes desde lo curricular y desde las necesidades del proyecto, pero también deberán ser verificables (*ver figura 59, 60, 61*).

De este modo, los contenidos permiten definir las formas de intervención y las propuestas concretas para cada caso en particular.

**Figura 59:** Esquema Síntesis vinculaciones curriculares en la experiencia de aprendizaje-servicio “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”  
Fuente: Propia.



**Figura 6o:** Cuadro Vinculaciones curriculares por carreras en la experiencia de aprendizaje-servicio “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”  
*Fuente: Propia.*

|  <b>PROYECTO</b><br><b>“Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”</b> |                             |                                                                      |                                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>VINCULACIONES CURRICULARES</b>                                                                                                                                                                | <b>CARRERA</b>              | <b>ASIGNATURA INVOLUCRADA</b>                                        | <b>CONTENIDOS BÁSICOS</b>                                                                             |
| <b>1º ETAPA</b>                                                                                                                                                                                  | LICENCIATURA TURISMO        | Planificación turística I                                            | Turismo, Patrimonio y Desarrollo local.                                                               |
|                                                                                                                                                                                                  | LICENCIATURA PUBLICIDAD     | Taller de Integración III                                            | El relato audiovisual.                                                                                |
|                                                                                                                                                                                                  | LICENCIATURA DISEÑO GRÁFICO | Enfoque Socio-Antropológico – Taller de Diseño Para Cine, tv y video | El diseñador como operador cultural. La realización audiovisual dentro de un proceso de comunicación. |
| <b>2º ETAPA</b>                                                                                                                                                                                  | LICENCIATURA TURISMO        | Planificación turística II                                           | Turismo y sostenibilidad: teoría y práctica del desarrollo turístico sostenible.                      |
|                                                                                                                                                                                                  | INGENIERÍA EN SISTEMAS      | Programación orientada a objetos - Lenguajes de última generación.   | Lenguajes y herramientas de programación. Desarrollo web.                                             |
|                                                                                                                                                                                                  | LICENCIATURA DISEÑO GRÁFICO | Diseño para la Educación.                                            | Diseño para la información.                                                                           |

A lo largo de este texto fue señalado reiteradamente la naturaleza interdisciplinaria del APS. A pesar de esto es necesario distinguir que en Educación Superior se forman profesionales en determinadas disciplinas, por lo tanto, el aprendizaje debe estar vinculado a conocimientos y competencias relativas a la resolución de problemas en el área de conocimiento que convoca su área disciplinar.

**Figura 61:** Cuadro Vinculaciones curriculares Licenciatura Diseño Gráfico UAI por asignaturas en la experiencia de aprendizaje-servicio “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible” Fuente: Propia.

| VINCULACIONES CURRICULARES D.G. | PROYECTO<br>“Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                 |
|---------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                 | ENFOQUE SOCIO-ANTROPOLÓGICO                                                                                                                                           | TALLER DISEÑO PARA CINE-TV.VIDEO                                                                                                                                                                                                                      | TALLER DISEÑO PARA LA EDUCACIÓN                                                                 |
| <b>Contenidos curriculares</b>  | El enfoque socio-antropológico de la realidad actual.<br>El diseñador como operador cultural.<br>Antropología para el diseño.<br>Racismo, discriminación y xenofobia. | La realización audiovisual dentro de un proceso de comunicación.<br>Las etapas del proceso de realización audiovisual y su relación con la estrategia de comunicación.<br>Producción audiovisual.<br>Post-producción.<br>Las funciones de la edición. | Diseño para la información<br>El lenguaje esquemático<br>Recursos interactivos                  |
| <b>Eje epistémico</b>           | Fundamentos Humanísticos y Sociales                                                                                                                                   | Construcción del pensamiento científico-proyectual                                                                                                                                                                                                    | Construcción del pensamiento científico-proyectual                                              |
| <b>Eje socio-profesional</b>    | El diseño como creador y Promotor de Cultura                                                                                                                          | La profesionalización del Diseñador Gráfico Universitario en un contexto de alta competitividad                                                                                                                                                       | La profesionalización del Diseñador Gráfico Universitario en un contexto de alta competitividad |

### 6.3.3- ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES Y COMPETENCIAS IMPLICADAS

En este punto del análisis de competencias implicadas en cada fase del proyecto, y dado que cada acto supone una cantidad de habilidades simultáneas, se seleccionarán aquellas trabajadas de modo prevalente en cada uno de los pasos de un proyecto de APS, algunos de los cuales son comunes a todos, y otros específicos del problema a trabajar (*ver figura 62*).

**Figura 62:** Cuadro Acciones y competencias implicadas en “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible” Fuente: Propia.

|  <b>PROYECTO</b><br><b>“Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>FASES DEL PROYECTO</b>                                                                                                                                                                        | <b>DIAGNÓSTICO Y PLANIFICACIÓN</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <b>EJECUCIÓN</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <b>CIERRE</b>                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Acciones</b>                                                                                                                                                                                  | <b>Paso 1:</b> Reuniones Preliminares con socios comunitarios tendientes a la identificación y análisis inicial del problema.<br><b>Paso 2:</b> Jornada diagnóstica tendiente a la búsqueda de información. Diagnóstico de situación.<br><b>Paso 3:</b> Definición de acciones dentro de las cátedras. Definición de estrategias de comunicación visual. | <b>Paso 4:</b> Alianzas Institucionales<br>Obtención De Recursos Implementación y gestión del proyecto del servicio solidario y desarrollo de los contenidos de aprendizaje asociados al mismo<br><b>Paso 5:</b> Jornada integración sobre turismo accesible.                                                                                                 | <b>Paso 6:</b> Reuniones entre todos los actores y ajuste del producido. Espacios de co-evaluación a lo largo de todo el proyecto. <b>Paso 7:</b> Presentación sobre turismo accesible a autoridades municipales. |
| <b>Competencias Implicadas</b>                                                                                                                                                                   | <b>Paso 1:</b> Capacidad para comprender la realidad social.<br><b>Paso 2:</b> Habilidades para buscar, y analizar información.<br><b>Paso 3:</b> Capacidad para pensar holísticamente. Capacidad para el manejo de la práctica proyectual. Capacidad creativa<br>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.                             | <b>Paso 4:</b> Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica. Capacidad para manejar técnicas y métodos para la producción de piezas de comunicación visual. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.<br><b>Paso 5:</b> Capacidad de comunicación. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación. | <b>Paso 6</b> Capacidad crítica y autocrítica.<br><b>Paso 7:</b> Capacidad de síntesis para extraer conclusiones y valorar opciones superadoras.                                                                  |
|                                                                                                                                                                                                  | Responsabilidad social y compromiso ciudadano<br>Capacidad para integrarse en equipos interdisciplinarios de trabajo.<br>Valoración y respeto por la diversidad<br>Compromiso ético                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                   |

### 6.3.4- EVALUACIÓN DEL SERVICIO Y DEL APRENDIZAJE

Como en todos los casos de APS, la evaluación es de tipo permanente, produciéndose diversas instancias de evaluación, la primera vinculada al diseño y coherencia interna del proyecto y una vez comprobado que se han cumplido los pasos necesarios para que un proyecto se inscriba en el marco del APS, es posible evaluar la relación entre los objetivos, las acciones realizadas y los resultados esperados. Dada la naturaleza del APS, la evaluación de proceso y la final, muestran dos aristas ineludibles, la vinculada al servicio y la vinculada al aprendizaje (ver figuras 63 y 64).

**Figura 63:** Cuadro Evaluación del servicio en la experiencia de aprendizaje-servicio “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible” Fuente: Propia.

| PROYECTO                                                                             |                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible” |                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                          |
| EVALUACIÓN DEL SERVICIO                                                              | OBJETIVOS DEL SERVICIO                                                                                                                                                                  | INDICADORES DE EVALUACIÓN                                                                                                                                                                                                                |
|                                                                                      | Identificar los distintos espacios turísticos de la ciudad de Rosario y distinguir el grado de accesibilidad de los mismos.                                                             | Cantidad de circuitos representativos de la ciudad relevados.<br>Cualidad de accesibilidad de los mismos.                                                                                                                                |
|                                                                                      | Diagramar y difundir circuitos de espacios turísticos accesibles.                                                                                                                       | Cantidad y cualidad de la producción gráfica y audiovisual para ser presentada a las autoridades para su posterior evaluación.                                                                                                           |
|                                                                                      | Concientizar a la ciudadanía en general acerca del modo en que es posible cooperar con la accesibilidad de los espacios urbanos.                                                        | Observación:<br>Si bien un proceso de comunicación puede ser evaluado en función de los resultados posteriores a producirse el intercambio, en este caso el socio comunitario no ha definido aún qué tipo de acciones podrá implementar. |
|                                                                                      | Colaborar con el diseño y desarrollo de materiales de información turística accesibles para personas con posibilidades de comunicación reducida (hipoacusia, disminución visual, etc.). | En caso que estos ejes se trabajen                                                                                                                                                                                                       |
|                                                                                      | Contribuir a pensar en el desarrollo de estrategias y acciones que permitan mejorar las condiciones de accesibilidad de los espacios turísticos de la ciudad.                           | Cantidad y cualidad de los prediseño de propuestas de optimización de espacios y circuitos accesibles.                                                                                                                                   |

**Figura 64:** Cuadro Evaluación del aprendizaje en la experiencia de aprendizaje-servicio “Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible” Fuente: Propia.

|  <b>PROYECTO</b><br><b>“Potencialidades de la ciudad de rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE</b>                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Objetivos del aprendizaje</b>                                                                                                                                                                 | <p>Favorecer la integración de conocimientos producidos en las distintas carreras que intervienen en el proyecto.</p> <p>Favorecer el aprendizaje a partir de la resolución de problemas contextualizados y a partir de abordajes interdisciplinarios.</p> <p>Contribuir a la apropiación y uso de conocimientos, herramientas y metodologías que contribuyan a mejorar las capacidades de los involucrados en el proyecto.</p>                               |
| <b>Instancias de Evaluación</b>                                                                                                                                                                  | <p>Cómo en todo proceso educativo, habrá distintos tipos de evaluaciones según sea el momento del proceso (diagnóstica, formativa y sumativa). Para poder evaluar la calidad del aprendizaje deberán considerarse:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenidos disciplinares.</li> <li>- Aptitudes y actitudes frente al desarrollo y resolución de problemas reales.</li> <li>- Compromiso asumido por los alumnos frente a la tarea.</li> </ul> |
| <b>Participantes de la evaluación</b>                                                                                                                                                            | <p>Los distintos espacios de evaluación contemplan evaluación del profesor, espacios de autoevaluación y co-evaluación.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Instrumentos de evaluación</b>                                                                                                                                                                | <p>Listas de control asistencia y participación.</p> <p>Portfolio de la evolución de las propuestas.</p> <p>Lista de cotejo global de auto-valoración de los estudiantes</p> <p>Lista de cotejo global del profesor.</p>                                                                                                                                                                                                                                      |

**SÍNTESIS  
Y CONSIDERACIONES  
FINALES**

# **CAPÍTULO 7**

### 7.1- CONSIDERACIONES SOBRE EL MODELO CURRICULAR

**T**al como ha sido mencionado a lo largo del texto, el modelo curricular analizado se define como mixto, con la singularidad de que dentro de su concepción está presente la integración de conocimientos.

Un modo de pensar la integración entre estos, es a partir de las relaciones lógicas que deben existir entre los diversos objetivos, contenidos y actividades; para tener una comprensión o dominio completo del asunto bajo estudio. Esta afirmación parte de la base de que todas las asignaturas trabajan con una misma realidad, la experiencia del estudiante, su pensamiento y sus valores.

En este sentido, si se ubica en el centro al individuo, y su integridad, es de donde es posible partir para desarrollar las otras zonas del aprendizaje, que contemplan conceptos y procedimientos.

Una vez dentro de este espacio de integración, las relaciones que se establecen conforman una trama a modo de red; para operar sobre esta red, la ejercitación debería aspirar a un sistema de actividades que no son propias de ninguna asignatura en particular, sino que son compartidas.

Esta ejercitación puede a su vez trabajar habilidades diferentes:



- Trabajar sobre competencias generalizadoras, para ello cada acción constituye un conocimiento, una habilidad y una cualidad y valor que deberá desarrollar el estudiante para la formación y desarrollo de la competencia generalizadora que es la rectora de la unidad temática.
- Trabajar sobre un proyecto que contemple algún aspecto pre-profesional.
- Trabajar sobre un proyecto que contemple Componentes Investigativos.

Desde este enfoque complejo, el conocimiento pertinente debe utilizar la abstracción pero, al mismo tiempo, necesita estar contextualizado, de forma que la comprensión de los problemas estriba en la movilización de competencias generales y particulares acorde al caso, recomponiendo, de esta manera, el todo. Ello exige un tipo de pensamiento (para actores e instituciones) que contemple la contextualización y complejización del conocimiento. Esto a su vez es compatible con una concepción constructivista del aprendizaje y de la intervención pedagógica.

Naturalmente, tanto sea el plan de una asignatura como el de una ejercitación de integración (dado la posibilidad de aplicación a bloques de contenidos más o menos amplios), es imprescindible definir bibliografías, así como un sistema de instrumentos adecuados de evaluación.

Algunos criterios que se deben tener en cuenta para organizar interdisciplinariamente algunos de los contenidos curriculares son:

- Respetar la especificidad de cada área disciplinar y su propia secuencia lógica de conceptos, teorías y métodos.
- Relacionar sólo lo relacionable de acuerdo con las finalidades, nivel evolutivo de los alumnos y la misma historia de la disciplina.
- Tener en cuenta la complejidad de cada disciplina y saber que las relaciones son posibles a veces, solo en algunos componentes.
- Explorar y saber aprovechar las relaciones intradisciplinarias, las relaciones en el seno mismo de cada disciplina, que van a facilitar la integración.

- Mantener una coherencia de principios epistemológicos o de concepción de la ciencia en las distintas disciplinas que se pretender relacionar.

Aunque no existe un único proceso y una línea rígida de acciones existen algunos pasos que se deben cumplir cuando se realiza un trabajo de integración.

**Primer paso:**

- Definir el problema.
- Determinar los conocimientos necesarios: disciplinas representativas, modelos, bibliografía.
- Desarrollar un marco integrador y cuestiones correspondientes que deben ser investigadas.

**Segundo paso:**

- Especificar estudios e investigaciones concretas que deben ser emprendidas.
- Reunir todos los conocimientos actuales y buscar nueva información.
- Resolver los conflictos entre las diferentes disciplinas implicadas tratando de trabajar un vocabulario común y en equipo.
- Construir y mantener la comunicación mediante encuentros y puestas en común.

**Tercer paso:**

- Cotejar todas las aportaciones y evaluar su adecuación, relevancia y adaptabilidad.
- Integrar los datos obtenidos individualmente para determinar un modelo coherente y relevante.
- Ratificar o no la solución o respuesta que se ofrece.
- Decidir sobre el futuro de la tarea.

En el caso particular de la UAI, en tanto proyecto curricular mixto debería tener a:

- Presentar contenidos culturales relevantes que sean significativos para los alumnos.
- Integrar contenidos de distintas disciplinas.
- Facilitar no solo el crecimiento psicológico de los alumnos, el desarrollo de las estructuras cognitivas, sino también, la construcción de marcos teóricos y conceptuales y métodos de investigación propio de las distintas disciplinas.
- Contribuir a pensar interdisciplinariamente, a crear hábitos intelectuales.
- Ayudar a descubrir los valores, ideologías e intereses que están presentes en todas las cuestiones sociales y culturales.
- Alentar la formación de personas creativas e innovadoras al centrar la enseñanza en el planteo de situaciones reales y prácticas.
- Favorecer la reflexión crítica.

Si bien la integración curricular supone una cantidad de ventajas por sobre el Currículum tradicional, se corre el riesgo de que el mismo, se vea sometido a la dispersión; para lo cual es básico un modelo organizacional que favorezca la comunicación entre sus miembros. El docente, para trabajar en un Currículum integrado debe tener competencia en su disciplina, disponibilidad para el trabajo interdisciplinario y capacidad general para abordar los temas transversales.

Desde la perspectiva de los profesores, y en relación a la puesta en marcha de un proyecto de esta naturaleza, es conveniente tener en cuenta:

- El nivel de conocimiento de los profesores sobre el modelo propuesto.
- La necesidad de un claustro dispuesto a volver a pensar en la educación, planificación y acciones.
- La predisposición de los profesores en la adecuación al proyecto institucional, el cual llevará mayor tiempo que el deseado.
- Los actores universitarios, no restringen sus prácticas a cuestiones únicamente formalizadas; por el contrario, existe el margen para realizar actividades *ocultas* (aprendizajes y experiencia conectadas en la acción). Esto se

pone de manifiesto en mayor medida, durante estos procesos de transición y/o modificación de planes de estudios. Para superar esto, es necesario trabajar a partir de la flexibilidad.

- Contar con docentes comprometidos que entiendan la enseñanza como una actividad compleja, determinada por el contexto, cargada de valores, significa que su accionar trascenderá hacia los estudiantes, produciéndose así, un espacio de intercambio en donde ambos aprendan reflexionando a partir de su propia acción.

Desde otra perspectiva, se deberá también atender a la lógica de los estudiantes, los cuáles por su historia en Instituciones Educativas, se han formado en un modelo de educación tradicional. El principal problema que presentan los alumnos, es acerca de su percepción de lo que es legítimo evaluar. En la visión previa del alumno, las asignaturas son materias diferentes. Algunos estudiantes tienen dificultades para aceptar la integración como criterio de evaluación, ya que esto supone para él, establecer diferencias entre lo enseñado y lo aprendido, así como el desprenderse de la asimilación del conocimiento declarativo y conceptual y por el contrario, la adquisición de ciertas habilidades que les permitan afrontar retos profesionales.

Esto implica también la revisión de los alumnos sobre los modos y habilidades personales para el estudio.

En el caso particular de la carrera de Diseño Gráfico, la mayor dificultad radica en que los alumnos comprendan a la integración como fundante epistémico-disciplinar y no solo como un conjunto de saberes para aplicar técnicamente.

En esta dirección, se deberá tener presente en forma permanente, promover en el estudiante, una mirada hacia futuro de sí mismo como un profesional acorde al contexto: pluridisciplinarios, con capacidad de ajuste y de adaptación a los cambios, con dominio de varios ámbitos laborales y culturales, etc.

Otra consideración es la participación efectiva del alumnado en las decisiones didácticas a través de diferentes instrumentos, tanto en lo que se refiere al temario y su desarrollo como a las actividades, normas de trabajo.

El hecho de asignaturas cuatrimestrales obliga a ritmos excesivamente acelerado. El concepto de integración, como uno de los modos de acercarse al aprendizaje significativo, lleva tiempo para que los conocimientos se asienten y, sobre todo, que las habilidades se consoliden.

La percepción inicial respecto del sentido de las clases presenciales que tienen los estudiantes, condicionado por años de escolarización, se basa en el prototipo de clase expositiva. Si bien esto solo se da en los primeros momentos de las carreras, demora un tiempo que el estudiante sea autónomo y gestione su aprendizaje.

Es importante poder pensar modelos opcionales de ejercicio profesional a través de las salidas terminales intermedias, de los perfiles profesionales alternos, oferta de diversos niveles formativos, como otros modos de contribuir a la formación permanente y la movilidad.

Es fundamental trabajar en mecanismos de información y difusión del modelo de trabajo ya que los estudiantes ingresantes carecen de práctica en ejercitaciones integradoras.

El perfil profesional, que en el caso aquí presentado, define los ejes socio-profesionales que estructuran el plan de estudio, deben considerarse como una búsqueda constante de adecuación a la realidad. Por lo que deben ser revisados en forma permanente.

Por su parte, la definición precisa del objeto de estudio de una carrera, que en el caso presentado, define los ejes epistémicos que estructura el plan de estudios, es imprescindible y se requiere de un conocimiento profundo, teniendo en cuenta sus teorías y principios disciplinarios, su convergencia e interacción con otras áreas, etc.

Si bien el diseño curricular es un concepto polisémico, debe ser entendido como un proceso más que como un marco conceptual o guía académica. Esto supone pensar en una estructura en la cual se producen transformaciones enmarcadas socio-espacialmente y en relación de interdeterminación permanente con las prácticas sociales y profesionales de la realidad en la que se ubica.

Independientemente de los aspectos a considerar mencionados anteriormente, la migración hacia estas formas de cruces disciplinares, basado en la existencia de interrelaciones reales; permiten generar enriquecimiento mutuo y transformación e implican interacción, cooperación y circularidad entre las distintas áreas a través de su reciprocidad, con intercambio de instrumentos, métodos, técnicas, etc. Proceso que, naturalmente, requiere llevarse a cabo desde la especificidad de cada disciplina.

La disciplina es importante para la integración, pero también lo es la participación en equipos de trabajo heterogéneos que aportan prácticas convergentes.

El conocimiento ahora es “diferente” y su gestión también lo es.

## **7.2- CONSIDERACIONES SOBRE EL APS**

Al igual que en el caso de los Modelos Curriculares, las Prácticas de APS impactan de diverso modo entre todos los actores que intervienen.

Así por ejemplo, si se piensa en la Comunidad, es posible afirmar que este tipo de prácticas potencian el trabajo en red entre organismos públicos y privados, e instituciones educativas, refuerzan los tejidos sociales, fortalecen el ejercicio de la ciudadanía.

Por su parte, desde el punto de vista de los Organismos Públicos, se observa que las prácticas contribuyen a generar compromisos de organismos y autoridades vinculados a problemáticas puntuales. Otra ventaja es que el APS per-

mite al estado recuperar los recursos de otros actores sociales para dar respuestas a problemáticas sociales del territorio en cuestión.

Si se observa desde la perspectiva de los Organismos No Gubernamentales participantes, las prácticas de APS favorecen su visibilidad, sus misiones y acciones, permitiendo a su vez, la articulación de sus propósitos y actividades con otros agentes comunitarios (privados y públicos), generando sinergias en pos de soluciones a problemáticas convocantes.

Si se parte de las Instituciones Educativas, es posible afirmar que APS es funcional a cualquier Universidad dado a sus aportes en la consolidación del proyecto institucional, en el sentido de pertenencia, compromiso y la motivación de sus miembros, mejorando así el clima institucional.

En lo que respecta al claustro docente, si bien en una primera instancia los profesores manifiestan cierto nivel de resistencia, asumiendo que cualquier práctica innovadora requiere de mayor trabajo, con el correr de los proyectos y a la vista de los resultados, al igual que el resto de los protagonistas del proceso, se sienten motivados y dinamizados. En este sentido, el APS contribuye a la transformación de un profesor comprometido en la revisión de sus prácticas, así como también, un claustro que toma conciencia de cada una de las instancias del proceso a partir de las instancias de evaluación, autoevaluación y coevaluación que recorren todo el itinerario. Por otra parte, la participación en proyectos integrados, permite que los profesores de diversos espacios curriculares, transiten un mismo camino, tanto en el proyecto como en la institución educativa y en la comunidad.

Finalmente, y desde el punto de vista pedagógico, se observa que las prácticas de APS favorecen la formación académica, pero también la ética, personal y profesional de los estudiantes, contribuyen al mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes que participan. Aquí, todos los conocimientos se construyen desde la acción, los que a su vez son recuperados en espacios de reflexión y vinculados con los contenidos curriculares.

Más allá de todas las consideraciones hechas hasta aquí, puede afirmarse que el APS:

- Genera beneficios tanto en quien recibe como en quien da el servicio.
- Mejora la calidad de los aprendizajes, apelando a una pedagogía crítica y a un aprendizaje significativo. Favoreciendo en los estudiantes el dominio de los contenidos y las habilidades de resolución de problemas, y las actitudes hacia el aprendizaje.
- Facilita la promoción de las competencias básicas en los estudiantes.
- Otorga protagonismo a los jóvenes, promoviendo competencias de tipo personal, no solo sociales sino individuales tales como el liderazgo y la autonomía.
- Permite a los estudiantes tomar conciencia de su pertenencia a una comunidad, así como sus posibilidades de participación en el mejoramiento de la misma, desarrollando actitudes prosociales.
- Favorece el trabajo cooperativo, lo cual a su vez se traduce en el desarrollo de competencias tales como la comunicación interpersonal, la confianza en sí mismo, y la motivación.
- Proponen diversos niveles de integración entre los que se incluyen las competencias vinculadas a la gestión de emociones, al “aprender a ser” y “aprender a convivir”. Movilizando habilidades para dialogar, negociar, exigir, ceder, comprender, ser paciente, etc..
- Posibilita el desarrollo de habilidades propias de los trabajos por proyectos, es decir planificar, gestionar, evaluar.
- Si las experiencias tienen continuidad, permiten a los estudiantes tener mayor conciencia de las problemáticas sociales, sus causas y consecuencias.
- Permiten tener una visión más amplia que la que ofrece su entorno inmediato.
- Favorecen el descubrimiento de aptitudes personales y destrezas desconocidas por los propios estudiantes. En esta dirección, favorece el conoci-



miento de las diversas opciones propias de cada disciplina y de los espacios laborales.

### **7.3- VÍNCULO ENTRE CURRÍCULUM Y APS**

Desde el inicio de este trabajo se ha mencionado a John Dewey cuya propuesta pedagógica gira en torno al concepto de “actividad asociada con proyección social”. Con esto se refiere a la necesidad de que la educación parta de la experiencia real de sus protagonistas, y que dicha actividad no se cierre sobre sí misma, sino que redunde en beneficio de la comunidad.

Este vínculo con “el afuera” es el inicio de lo que en la actualidad es una condición imprescindible de la universidad. La misma no se concibe ausente de los problemas que inquietan a la sociedad.

En esta dirección, y en referencia a la relación Universidad-Sociedad, Naishtat (Naishtat, 2001) plantea “...La universidad es autónoma pero la universidad es pública, lo cual quiere decir que debe a la vez hacerse cargo de lo que ella es como especificidad institucional y rendir cuenta a la sociedad de lo que ella hace y produce como bien público...”

Hoy y sobre esta concepción, la Universidad debe ser capaz de elaborar teorías que sean reflejo de la realidad y debe utilizar a su vez, a esta realidad como estímulo para desarrollar el pensamiento científico.

Frente a este panorama, resulta imprescindible pensar la Educación Superior desde su concepción filosófica hasta las estructuras académicas y administrativas que posibiliten a la universidad de hoy seguir ejerciendo el rol de vanguardia en la formación de profesionales que constituyan verdaderos agentes de cambio social.

Como se ha visto, el APS combina ambos procesos con el objetivo que los diferentes actores aprendan a trabajar en y con las necesidades reales del contex-

to donde la Universidad se inserta, con la finalidad de mejorarlo, profundizando las relaciones entre la Universidad y la Sociedad y construyendo alianzas de trabajo que permitan la apertura y la conjunción de saberes recíprocos y contribuyan a consolidar procesos de cohesión social fortaleciendo con ello los lazos solidarios entre los actores implicados para afrontar problemas comunes.

Por su parte, y a partir de la concepción que plantea del modelo ecológico de enseñanza, las “aulas universitarias” constituyen una organización social, un sistema en el que sus componentes –recursos, interacciones con el grupo que se aprende- facilitan las condiciones para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A su vez, el trabajo “por proyectos” permite estructurar las propuestas curriculares en una herramienta de cambio, ya que se constituye como un instrumento que posibilita modificar una realidad considerada insatisfactoria en una realidad deseada, partiendo de la anticipación.

De este modo, articulando procesos de aprendizaje y de servicio a través de proyectos, y a partir de una continua e intensa relación con la comunidad, se resuelve la formalización de prácticas de APS, en un trabajo en el que los participantes (estudiantes-comunidad) se forman al operar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo, pero a partir de la vinculación de la experiencia con los contenidos curriculares, basados en estrategias de integración, y relacionando así las áreas docencia-extensión-investigación.

Concretamente, la mayoría de los contenidos de un plan de estudios, pueden participar de proyectos integrados de conocimiento por un lado, y de proyectos sociales por otro. Aquí es donde surge el APS como estrategia. Dada esta ductilidad, este tipo de prácticas pueden vincularse a un Currículum en sus distintos niveles, aquí y recuperando los conceptos de Alicia de Alba (1995)

Acerca de las dimensiones de concreción de un Currículum, es posible observar:

**Dimensión social amplia:** Desde esta dimensión, que presenta multideterminaciones de tipo cultural, políticos, sociales, económicos e ideológicos, se presentan sugerencias o prescripciones desde ámbitos diversos como los gubernamentales, hasta organismos internacionales alentado a la puesta en marcha de proyectos de APS, ejemplo de esto en el caso de Argentina, es cuando en 2008, desde el Ministerio de Educación, se convoca a Institución de Educación Superior que estuviesen desarrollando prácticas que integran aprendizaje académico con servicio solidario a la comunidad, a participar del Premio Presidencial “Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior”.

**Dimensión institucional:** Desde esta dimensión, cada institución es la que privilegia y concreta su concepción acerca de la educación. Ejemplo de esto es el caso analizado, ya que UAI desde lo que son sus valores y filosofía, explicitan la decisión de brindar una educación superior de calidad y condiciones que favorezcan la inclusión social. A partir de estas convicciones, capacitan a sus profesores y directivos, impulsando metodologías pedagógicas innovadoras, participativas y críticas que atiendan a la búsqueda de solución de problemáticas sociales. En función de esto, define un modelo curricular afín a todas las carreras de la Universidad que contempla la definición de ejes socio-profesionales, la integración curricular y la promoción de competencias como ejes fundamentales. A su vez, define una formación humanística común a todos sus estudiantes, que contempla la inclusión de asignaturas tales como “Problemática del Mundo Actual”, “Enfoque Socio-Antropológico”, “Sujeto y Sociedad”, cuya naturaleza es de tipo transversal a todas las disciplinas, y cuyos contenidos se construyen a partir de la interrelación entre las mismas, formando un corpus vinculado al comportamiento ético del estudiante, como sujeto y ciudadano. A su vez, si bien no está prescripto desde lo curricular, las máximas autoridades facilitan aspectos administrativos de modo que desde las carreras se propongan proyectos que movilicen conocimientos de varias

unidades académicas. En este caso, con toda claridad, se observa que un modelo de gestión curricular que promueva proyectos integrados, resulta una aportación importante para las experiencias de APS.

**Dimensión didáctica áulica:** Desde esta dimensión, es el profesor y los estudiantes quienes en el desarrollo y la concreción cotidiana pueden definir prácticas de APS. En este caso los espacios curriculares que pueden alojar proyectos de APS son múltiples y de diversa envergadura. Pueden hacerse desde un área, desde una asignatura, desde un espacio interdisciplinar en el que un grupo de profesores trabaje en función de una problemática social que requiere de intervenciones diversas. Por otra parte, y desde un aspecto pragmático, la promoción de competencias en estudiantes desde espacios curriculares aislados, y sobrecargados de contenidos, resultan una dificultad al momento de un aprendizaje significativo. En este sentido, los proyectos de APS suponen intervenciones múltiples que contribuyen a lograr los objetivos de aprendizaje. Así, es posible afirmar que los proyectos de APS pueden desarrollarse dentro de la planificación regular de una asignatura. No necesariamente supone una actividad extraordinaria, ni apartada del espacio curricular.

Visto lo anterior, se observa que un diseño curricular puede estar muy bien formulado pero tener bajas condiciones de puesta en marcha, ya que para la implementación se requiere de disponibilidad de recursos (humanos, tecnológicos, políticos, materiales, del contexto local). Cuanto más integrada esté la propuesta a las diversas acciones del contexto, más fuentes de legitimación se obtendrán. Por otra parte, cuanta más apertura tenga el proyecto y más transparencia aumentará su capacidad para concretarse.

Si se acepta entonces como condición deseable la relación entre la Educación Superior y sus contextos, es posible pensar al Currículum como uno de los puentes que harán posible este nexo. A su vez, es sabido que para la constitución de este vínculo, definido como inestable, como transitorio, es requisito

de las Instituciones Educativas prever diseños curriculares con ciertos grados de flexibilidad en todos y cada uno de sus componentes.

Según Posada Álvarez (2008), la rigidez curricular más frecuente tiene que ver con la selección y organización de los “contenidos de aprendizaje” y los modos en los que estos toman forma (materias, asignaturas, etc.), así como también la presencia de “prerrequisitos” y “correquisitos” que “amarran” las “asignaturas”. En relación a esto, el autor menciona una investigación realizada en 2002 a partir de la observación de veinte planes de estudio de educación superior y sus correspondientes programas de asignaturas, tomada de varias organizaciones de educación superior. Esta investigación arroja como resultados que el 80% de los “prerrequisitos” y “correquisitos” obedecían a imaginarios, más que a argumentos curriculares, pedagógicos y/o didácticos de aquellos que diseñan y gestionan las asignaturas y los planes de estudio.

Los datos obtenidos en este estudio, permiten pensar que “desamarrando” todas o algunas de las ligaduras entre los componentes curriculares (plan de estudios, asignaturas, prácticas, evaluación, etc.), y flexibilizando ciertas estructuras no solo desde lo curricular sino desde lo administrativo, con el objeto de facilitar la interacción y la movilidad, será posible generar espacios que conviertan el Currículum en un sistema más abierto (con ejes, situaciones problemáticas, competencias y habilidades, etc.) que deje lugar a la transversalidad, la cual a su vez permitirá espacios de integración interdisciplinarios que facilitarán la introducción de distintas prácticas innovadoras tales como las de APS.

Vistos los distintos aspectos que rodean al cuestionamiento sobre el vínculo y la inserción de prácticas de APS en el Currículum, y yendo al caso particular de la Licenciatura en Diseño Gráfico de la UAI, es necesario repasar sintéticamente la estructura curricular. La carrera está planteada en cuatro años, teniendo la opción de un título intermedio una vez finalizado el tercer año. A lo largo del todo el recorrido, y pensando la disciplina desde las áreas que hacen al que-

hacer profesional, los principios de comunicación, visualización y producción se dan a lo largo de todo el trayecto, aunque creciendo en niveles de complejidad. El Currículum analizado contempla también la presencia de dos espacios optativos destinados a profundizar intereses particulares de los estudiantes, o bien aquellos aspectos deficitarios detectados por profesores y alumnos que se vinculan tanto a la promoción de competencias básicas, como a las estrictamente profesionales. Por otra parte, el plan de estudios incorpora una asignatura denominada “Taller de Práctica Profesional”, destinada a trabajar sobre demandas actuales, a partir de una definición del aula como un taller o laboratorio social, exigiendo al profesional del diseño, un alto grado de saberes específicos y con una constante especialización, que día a día se va renovando y perfeccionando. A su vez, todo el planteo curricular, por tratarse de una carrera que prioriza la práctica proyectual, está organizada de modo prevalente en espacios de taller.

Esta breve descripción, indica claramente la decisión de un Currículum que prioriza la práctica como modo de enseñar y aprender, y con una fuerte impronta de vinculación con la comunidad. Por otra parte, tanto desde los principios filosóficos, la misión y el perfil del egresado, entre otros, sumado a la definición de ejes socio-profesionales de la carrera, se observa con toda claridad, la intención de formar personas -profesionales vinculados con la comunidad a la que pertenecen, pero no solo desde cuestiones relativas al mercado, sino explícitamente desde la formación en valores y la participación solidaria; en el caso del Diseño, principalmente vinculado al rol social de la Comunicación.

Todo lo observado, si bien no muestra de modo prescriptivo las prácticas de APS, las mismas están presentes a lo largo de toda la documentación analizada.

De este modo, es posible pensar que no es necesario definir prácticas de APS de modo obligatorio, sino que, contrario a esto, es ese cierto margen de flexibilidad en el Currículum, lo que permite y facilita la introducción y gestión de

prácticas innovadoras. Así, y pensando que la educación no tiene que ver con lo discursivo sino con lo vivenciado, la formación en valores, requiere de espacios reales de práctica ciudadana solidaria y participativa, y es así como cada Institución Educativa, desde su Currículum es capaz de responder a su comunidad.

## **BIBLIOGRAFÍA**



## BIBLIOGRAFÍA

- Alba, A. D. (1995). *Currículum: Crisis Mito y Perspectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Alice Halsted. (2000). Educación redefinida: la promesa del APS. *Actas del 1º Seminario Internacional "Educación y Servicio"*. Argentina: Ministerio de Cultura y Educación.
- Altbach, P. (Año 6 1999). Perspectivas comparadas sobre la educación superior para el siglo veintiuno. *Pensamiento Universitario* 8.
- Alvarez, S. (2012, octubre). Seminario Currículum Universitario. *Especialización Docencia Universitaria*. Rosario: UAI.
- AnderEgg, E. (1993). *La Planificación Educativa. Conceptos, Métodos, Estrategias*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Ander-Egg Ezequiel, Aguilar Idáñez María José. (2000). *Como Elaborar un Proyecto* (15 ed.). Buenos Aires: Humanitas.
- Andrew Furco. (2004). Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos. *Actas del 7mo. Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario"*. Buenos Aires.
- Educación, M. d. (Ed.). (2004). Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los Sistemas Educativos Latinoamericanos. *Actas del 7 Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario"*. Buenos Aires.
- Bobbitt, F. (1918). *The Currículum*. Houghton Mifflin Company.
- Brunner, J. (1999). "La educación superior en América Latina. In G. Neave, *Prometeo Encadenado*. Barcelona: Gedisa.
- Camillioni, A. (2007). *Seminario Política y Gestión del Currículum*. CEI. UNR, Maestría en Política y Gestión de la Educación Superior.
- Carrasco, J. B. (1997). *Hacia una Enseñanza Eficaz*. Madrid: Rialp S.A.
- Clark, B. (1983). *El sistema de educacion superior. Una visión comparada de la organizacion académica*. México: Nueva Imagen.
- Clayss. (n.d.). *APS en la Educación Superior*. Retrieved abril 2013, from [http://www.clayss.org.ar/o3\\_capacitacion/distancia.htm](http://www.clayss.org.ar/o3_capacitacion/distancia.htm)

## BIBLIOGRAFÍA

- Coll, C. (1991). *Psicología y Currículum: Una Aproximación Psicopedagógica a la Elaboración del Currículum Escolar*. Barcelona: Paidós.
- CONEAU. (s.f.). *Boletín Oficial N° 30.733*. Recuperado el marzo de 2013, de <http://www.uai.edu.ar/institucional/Decreto%201082%202005.pdf>
- Contreras, D. (1994). El Profesor ante el Currículum, Argumentos para la Acción. In *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. Madrid: Akal.
- Contreras, J. D. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción a la crítica didáctica*. Madrid: Akal.
- Declaración de Bolonia. (1999). *Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación*. Bolonia.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro* Madrid. Madrid: UNESCO.
- Dewey, J. (1967). *Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Buenos Aires: Losada.
- EEUU, C. (1990). Ley sobre Servicio Nacional y Comunitario. Estados Unidos.
- Fenstermacher, G. (1979). *Tres Aspectos de la Filosofía de la Investigación sobre la Enseñanza*. Arizona: Universidad de Arizona.
- Florez, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Folgueiras Bertomeu Pilar, Luna Gonzalez Esther, Puig Latorre Gemma. (2010). *Aprendizaje y Servicio: Estudio del Grado de Satisfacción de Estudiantes Universitarios*. Madrid: Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. .
- Frascara, J. (2006). *El diseño de Comunicación*. Buenos Aires: Infinito.
- Furco, A. (2002). Is Service-Learning Really Better Than Community Service? A Study of High School Service Program Outcomes. (C. I. Greenwich, Ed.) *Service-learning: The essence of the pedagogy* .
- Gortari, A. (2005). El Servicio Social Mexicano: diseño y construcción de modelos. *Aprendizaje y Servicio Solidario*. 7. Buenos Aires: MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. Unidad de Programas Especiales. Programa Nacional de Educación solidaria. Aprendizaje y servicio solidario en la Educación superior y en los sistemas educativos latinoamericanos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Herrero, M. A. (2002). El problema del agua. Un desafío para incorporar nuevas herramientas pedagógicas al aula universitaria. (F. d. Aires, Ed.) Buenos Aires.
- Hofstede, G. (1999). Capítulo 1. Niveles de Cultura. In *Cultura y Organizaciones. El Software Mental. La Cooperación Internacional y su Importancia para la Supervivencia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Jacques Dréze; Jean Debelles. (2008). *Concepciones sobre la Universidad*. (L. M. Zuluaga, Ed., O. Marín, & J. Ramírez, Trans.) Medellín.
- Jaim Etcheverry, G. (2005). ¿Qué necesita la universidad argentina? *Ciclo de políticas de estado para el desarrollo de la Argentina. Educación*. Buenos Aires: Diario Clarín.
- James, W. (1997). *Lecciones de Pragmatismo*. Madrid: Santillana.
- John Meyer; Brian Rowan. (1999). Organizaciones institucionalizadas: Las estructuras formales como mitos y ceremonias . In *El Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Josep Palos Rodriguez; Josep Puig Rovira. (2006). Breve marco teórico sobre el APS Rasgos pedagógicos del APS. *Cuadernos de Pedagogía* .
- Krotsch, P. (2001). La perspectiva de Burton Clark en la comprensión de la Educación Superior. In *Educación Superior y reformas comparadas*. Universidad de Quilmes Ediciones.
- Laboratories, N. T. *The learning Pyramid*. Maine.
- Ley 24.521. (1995). Art. 58 al 61.
- Matus, C. (2000). *Teoría del juego social*. Caracas: Fondo editorial Altadir.
- Maurí Teresa, Solé Isabel, DelCarmen Luis, Zabala Antonio. (1990). El currículum en el centro educativo. . *Cuadernos de Educación* (4).
- Naishtat, F. (2001). Antinomias universitarias y Universitas en Argentina. *Ciencias Sociales*. 46
- Pansza, M. (1993). *Pedagogía y Currículo*. México: Gernika.
- Posada Álvarez, R. (2008). *Competencias, currículo y aprendizaje en la formación superior*. Barranquilla: Gente Joven.
- Posner, G. (1998). *Análisis del Currículo*. Colombia: McGraw-Hill.

## BIBLIOGRAFÍA

Quintana, H. (2005, Abril). *Integración Curricular y Globalización*. Retrieved Marzo 2013, from [http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id\\_articulo=758](http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=758)

Real Academia Española. (n.d.). Retrieved junio 2013, from <http://lema.rae.es/drae/?val=curriculo>

Rüegg, W. (1992). *Themes. A History of the University in Europe. Universities in the Middle Ages*. (Vol. I). (H. d. Ridder-Symoens, Ed.) New York: Cambridge University Press.

Rüegg, W. (1996). *Themes. A History of the University in Europe: Universities in Early Modern Europe* (Vol. II). (H. d. Ridder-Symoens, Ed.) New York: Cambridge University Press.

Rüegg, W. (2004). *Themes. A History of the University in Europe: Universities In the Nineteenth and Early Twentieth Centuries*. . (W. Rüegg, Ed.) New York: Cambridge University Press.

Santos, B. S. (2005). *La universidad del siglo XXI*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, España: Morata S.L.

Taba, H. (1991). *La elaboración del currículo*. (R. Alpert, Trans.) Troquel S.A.

Tapia, M. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Tapia, M. N. (2006). *APS en la Educación Superior. Un panorama introductorio*. Buenos Aires.

Tuning, P. (2007). *Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Buenos Aires: Pablo Beneitone.

Tyler, R. (1986). *Principios básicos del currículo* (5<sup>º</sup> ed.). Buenos Aires: Troquel S.A.

UNESCO. (1998). *DECLARACION MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL SIGLO XXI: VISION Y ACCION*. Paris.

UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción*.

Utah, U. d. (n.d.). *Service-Learning in the Currículum a Faculty Guide 2002-2003*. (M. Stphenson, Ed.) Retrieved from

## BIBLIOGRAFÍA

[http://saas.byu.edu/intern/OtherFiles/pdf\\_forms/SLBennion%20Center%20Faculty%20Manual.pdf](http://saas.byu.edu/intern/OtherFiles/pdf_forms/SLBennion%20Center%20Faculty%20Manual.pdf)

Zabalza, M. (1987). *Diseño y Desarrollo curricular*. Madrid: Narcea S.A

**PLAN DE ESTUDIOS I108**

**ANEXO 1**

## FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

### CARRERA DE LICENCIATURA EN DISEÑO GRÁFICO

#### PLAN DE ESTUDIOS I108

#### PRIMER AÑO

##### PRIMER CUATRIMESTRE

| Cód | ASIGNATURAS                                   | correla-<br>tivas | Carga hora-<br>ria semanal | Carga horaria cuatrimestral |           |       |
|-----|-----------------------------------------------|-------------------|----------------------------|-----------------------------|-----------|-------|
|     |                                               |                   |                            | Teóricas                    | Prácticas | Total |
| 01  | Comunicación y Visión                         | -                 | 4                          | 48                          | 16        | 64    |
| 02  | Introducción al Diseño de Comunicación Visual | -                 | 6                          | 32                          | 64        | 96    |
| 03  | Tecnología Gráfica I                          | -                 | 3                          | 16                          | 32        | 48    |
| 04  | Problemática del Mundo                        | -                 | 3                          | 24                          | 24        | 48    |
| 05  | Taller de Informática I                       | -                 | 2                          | -                           | 32        | 32    |
| 06  | Inglés I                                      | -                 | 2                          | -                           | 32        | 32    |
|     |                                               |                   |                            |                             |           |       |

(\*) Calculadas sobre 16 semanas por Cuatrimestre.

#### PRIMER AÑO

##### SEGUNDO CUATRIMESTRE

| Cód                  | ASIGNATURAS                                                                   | correla-<br>tivas | Carga<br>horaria<br>semanal | Carga horaria cuatrimestral |           |       |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------|-------|
|                      |                                                                               |                   |                             | Teóricas                    | Prácticas | Total |
| 07                   | Recursos Expresivos                                                           | 01                | 6                           | 32                          | 64        | 96    |
| 08                   | Taller de Diseño de Comunicación Visual I-Seminario de Integración Curricular | 01-02             | 6                           | 32                          | 64        | 96    |
| 09                   | Panorama histórico, económico y social del Arte y del Diseño I                | -                 | 4                           | 48                          | 16        | 64    |
| 10                   | Taller de Informática II                                                      | 05                | 2                           | -                           | 32        | 32    |
| 11                   | Inglés II                                                                     | 06                | 2                           | -                           | 32        | 32    |
|                      | Teorías de la Comunicación                                                    | -                 | 3                           | 24                          | 24        | 48    |
| TOTALES              |                                                                               |                   | 23                          | 136                         | 232       | 368   |
| CARGA HORARIA 1º AÑO |                                                                               |                   |                             | 256                         | 432       | 688   |

(\*) Calculadas sobre 16 semanas por Cuatrimestre.

**SEGUNDO AÑO**  
**PRIMER CUATRIMESTRE**

| Cód | ASIGNATURAS                                                      | correla-<br>tivas | carga<br>horaria<br>semanal |          |           |       |
|-----|------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------------------|----------|-----------|-------|
|     |                                                                  |                   |                             | Teóricas | Prácticas | Total |
| 13  | Taller de Diseño en Comuni-<br>cación Visual II                  | 08                | 6                           | 32       | 64        | 96    |
| 14  | Panorama Histórico, económi-<br>co y social del Arte y del Dise- | 09                | 4                           | 48       | 16        | 64    |
| 15  | TIPOGRAFÍA I                                                     | -                 | 6                           | 32       | 64        | 96    |
| 16  | Elementos de Lenguaje y Re-                                      | -                 | 4                           | 48       | 16        | 64    |
| 17  | Taller de Informática III                                        | 10                | 3                           | -        | 48        | 48    |
| 24  | Tecnología Gráfica II                                            | 03                | 3                           | 24       | 24        | 48    |
|     |                                                                  |                   |                             |          |           |       |

(\*) Calculadas sobre 16 semanas por Cuatrimestre.

**SEGUNDO AÑO**  
**SEGUNDO CUATRIMESTRE**

| Cód                  | ASIGNATURA                                                                               | correla-<br>tivas | carga<br>horaria<br>semanal | Carga horaria cuatrimestral |           |       |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------|-------|
|                      |                                                                                          |                   |                             | Teóricas                    | Prácticas | Total |
| 18                   | Taller de Dibujo                                                                         | 07                | 6                           | 32                          | 64        | 96    |
| 19                   | Taller de Diseño en Comuni-<br>cación Visual III. Seminario de<br>Integración Curricular | 13                | 6                           | 32                          | 64        | 96    |
| 20                   | Fotografía y Laboratorio                                                                 | -                 | 3                           | 16                          | 32        | 48    |
| 21                   | Tipografía II                                                                            | 15                | 6                           | 32                          | 64        | 96    |
| 22                   | Taller de Informática IV                                                                 | 17                | 3                           | -                           | 48        | 48    |
|                      |                                                                                          |                   |                             |                             |           |       |
| CARGA HORARIA 2º AÑO |                                                                                          |                   |                             | 296                         | 504       | 800   |

(\*) Calculadas sobre 16 semanas por Cuatrimestre.



**TERCER AÑO**  
**PRIMER CUATRIMESTRE**

| Cód | ASIGNATURA                                               | correla-<br>tivas | carga<br>horaria<br>semanal | Carga horaria cuatrimestral |           |       |
|-----|----------------------------------------------------------|-------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------|-------|
|     |                                                          |                   |                             | Teóricas                    | Prácticas | Total |
| 29  | Taller de Diseño Editorial                               | 19                | 5                           | 32                          | 48        | 80    |
| 25  | Semiótica del Objeto y del                               | -                 | 4                           | 32                          | 32        | 64    |
| 26  | Taller de Informática V: Diseño y Computación Gráfica I. | 22                | 3                           | -                           | 48        | 48    |
| 27  | Taller de Diseño en Comunicación Visual IV               | 19                | 6                           | 32                          | 64        | 96    |
| 12  | Enfoque Socio-Antropológico                              | 04                | 3                           | 24                          | 24        | 48    |
|     |                                                          |                   |                             |                             |           |       |

(\*) Calculadas sobre 16 semanas por Cuatrimestre.

**TERCER AÑO**  
**SEGUNDO CUATRIMESTRE**

| Cód                  | ASIGNATURAS                                                                     | correla-<br>tivas | carga<br>horaria<br>semanal | Carga horaria cuatrimes- |                |       |
|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------------------|--------------------------|----------------|-------|
|                      |                                                                                 |                   |                             | Teóri-<br>cas            | Prácti-<br>cas | Total |
| 28                   | Taller de Diseño en Comunicación Visual V – Seminario de Integración Curricular | 27                | 6                           | 32                       | 64             | 96    |
| 23                   | Seminario Taller de Práctica Profesional                                        | 19-24-<br>27      | 5                           | -                        | 80             | 80    |
| 30                   | Ética y Legislación Aplicada                                                    | -                 | 3                           | 32                       | 16             | 48    |
| 31                   | Taller de Informática VI: Diseño y Computación Gráfica II.                      | 26                | 4                           | -                        | 64             | 64    |
| 32                   | Técnicas de Comercialización y Marketing Personal                               | -                 | 3                           | 36                       | 12             | 48    |
| TOTALES              |                                                                                 |                   | 21                          | 100                      | 236            | 336   |
| CARGA HORARIA 3º AÑO |                                                                                 |                   |                             | 220                      | 452            | 672   |

(\*) Calculadas sobre 16 semanas por Cuatrimestre.

**CUARTO AÑO  
PRIMER CUATRIMESTRE**

| Cód     | ASIGNATURAS                                  | Corre-<br>la-<br>tivas | carga<br>hora-<br>ria | Carga horaria cuatrimes- |                |            |
|---------|----------------------------------------------|------------------------|-----------------------|--------------------------|----------------|------------|
|         |                                              |                        |                       | Teóricas                 | Prácti-<br>cas | To-<br>tal |
| 33      | Comportamiento del Consumidor                | -                      | 3                     | 32                       | 16             | 48         |
| 34      | Taller de Diseño Publicitario                | -                      | 5                     | 32                       | 48             | 80         |
| 35      | La Investigación y sus Métodos               | -                      | 4                     | 48                       | 16             | 64         |
| 36      | Taller de Diseño Gráfico en Cine, TV y Vídeo | 28                     | 5                     | 16                       | 64             | 80         |
| 37      | Optativa                                     | -                      | 3                     | 32                       | 16             | 48         |
| TOTALES |                                              |                        | 20                    | 160                      | 160            | 320        |

(\*) Calculadas sobre 16 semanas por Cuatrimestre.

**CUARTO AÑO  
SEGUNDO CUATRIMESTRE**

| Cód                  | ASIGNATURAS                                            | Correla-<br>tivas | carga<br>horaria<br>semanal | Carga horaria cuatrimes- |           |       |
|----------------------|--------------------------------------------------------|-------------------|-----------------------------|--------------------------|-----------|-------|
|                      |                                                        |                   |                             | Teóricas                 | Prácticas | Total |
| 38                   | Organización y Gestión de la Empresa de Diseño         | -                 | 3                           | 32                       | 16        | 48    |
| 39                   | Packaging                                              | 28                | 5                           | 40                       | 40        | 80    |
| 40                   | Taller de Diseño para la Educa-                        | -                 | 4                           | 16                       | 48        | 64    |
| 41                   | Taller de Tesis – Seminario de Integración curricular. |                   | 3                           | 16                       | 32        | 48    |
| 42                   | Optativa                                               | -                 | 3                           | 32                       | 16        | 48    |
| TOTALES              |                                                        |                   | 18                          | 136                      | 152       | 288   |
| CARGA HORARIA 4º AÑO |                                                        |                   |                             | 296                      | 312       | 608   |

(\*) Calculadas sobre 16 semanas por Cuatrimestre.

Terminada la Carrera los alumnos deberán presentar y defender un **TRABAJO FINAL DE TESIS**.

Aprobadas todas las asignaturas de los cuatro años y el Trabajo Final de Tesis el alumno recibirá el Título de **“LICENCIADO EN DISEÑO GRÁFICO”**.

#### COMPOSICIÓN DE LA CARGA HORARIA

| Años                                  | Horas Teóricas | Horas Prácticas | Horas Totales |
|---------------------------------------|----------------|-----------------|---------------|
| Primer año                            | 256            | 432             | 688           |
| Segundo año                           | 296            | 504             | 800           |
| Tercer año                            | 220            | 452             | 672           |
| <b>TOTALES</b>                        | <b>772</b>     | <b>1.388</b>    | <b>2.160</b>  |
| Título                                |                |                 |               |
| <b>“DISEÑADOR GRÁFICO”</b>            |                |                 |               |
| Cuarto año                            | 296            | 312             | 608           |
| <b>TOTALES</b>                        | <b>1.068</b>   | <b>1.700</b>    | <b>2.768</b>  |
| <b>Porcentajes</b>                    | <b>39%</b>     | <b>61%</b>      | <b>100%</b>   |
| TÍTULO:                               |                |                 |               |
| <b>“LICENCIADO EN DISEÑO GRÁFICO”</b> |                |                 |               |

**MAPA CURRICULAR,  
EXPLICACIÓN  
Y ALCANCE DE EJES**

**ANEXO 2**

## INTRODUCCIÓN

Nos encontramos ante un nuevo paradigma que requiere cada vez más, el uso intensivo del conocimiento y la información, que a su vez propone un crecimiento acelerado, mayor complejidad y tendencia a una rápida obsolescencia.

Esto nos obliga a formar personas-profesionales para la adaptabilidad al cambio continuo, y la transformación de las condiciones de su desarrollo.

Un modelo educativo, es el conjunto de propósitos y directrices que orientan la acción académica institucional en la formación de las personas. A través del mismo se busca responder a las necesidades de formación de la sociedad, pero a partir de una visión de la misma, de la cultura, de los valores. Así, el modelo se construye como la referencia natural para el sistema curricular que permitirá luego concretar el proceso formativo.

El modelo curricular vigente en los Planes de Estudios de las carreras de la UAI, y en este caso el de la carrera de Lic.

En Diseño Gráfico, define a la integración curricular como la concepción pedagógica estructurante con la que se diseñan los programas de formación de los futuros profesionales.

El modelo curricular se conforma como un modelo Mixto, a partir del cruce de ejes socio-profesionales y ejes epistémicos.

Los ejes socio-profesionales, representan las problemáticas sociales de cada campo profesional, las que delimitan y recortan los conocimientos que se incorporan en estos programas.

Estos ejes definidos a partir del análisis de datos arrojados por la sociedad, permitirán una aplicación útil de los conocimientos desde una visión integral y ética que implican las acciones que se producen a partir del diseño.

### **DEFINICIÓN DE EJES**

Todas estas consideraciones son las que permitieron determinar, dentro del modelo a aplicar en toda la Universidad, cuáles son los saberes generales y específicos que un diseñador debe tener para desarrollarse como un profesional que se ajuste al perfil definido por la UAI. Estos conocimientos son los que permitieron definir los ejes epistémicos del plan. Estos son:

- Fundamentos Humanístico-Sociales
- Lenguaje, Representación y Comunicación
- Gestión de la Tecnología y Producción de Información
- Construcción del Pensamiento Científico-Proyectual

A su vez, para poder definir los ejes socio-profesionales estructurantes del plan de la carrera, se realizó un estudio diagnóstico a partir de recolección de datos a través de entrevistas, para su posterior análisis prospectivo. Los datos recolectados son relativos al diseño gráfico como disciplina, y su práctica profesional. Estos datos así como su concreción en dos ejes socio-profesionales son revisados en forma sistemática, y son:

- “El Diseño Gráfico como promotor y creador de cultura”
- “La profesionalización del Diseñador Gráfico Universitario, en un contexto de alta competitividad”

El cruce de los ejes epistémicos y socio-profesionales, define a su vez espacios curriculares que dan lugar a las distintas asignaturas (ver anexo)

### **DEFINICIÓN Y ALCANCES DEL EJE 1**

#### **“El Diseño Gráfico como promotor y creador de cultura”**

El Diseño Gráfico es una disciplina ligada a contextos comerciales, así como también a intervenciones sociales, que implican distintos modos de comunicación como lo son la comunicación educativa, la comunicación informativa, la industria, el comercio, la estética, la semiótica, los medios audiovisuales, las nuevas tecnologías, por mencionar algunas, representan el campo de fuerzas en el que hoy se inscribe y se define el diseño gráfico. Por lo tanto, un Diseñador, es también hoy el responsable de integrar, intervenir y crear cultura.

Esta afirmación supone que toda acción que introduce una pieza de diseño nueva en el sistema social involucra aspectos de la cultura y valores de pertenencia del lugar en el que se desarrolla. Por consiguiente el diseñador debe involucrarse con los intereses de la sociedad, a través de acciones estéticas, artísticas, comunicacionales y éticas.

#### **DEFINICIÓN Y ALCANCES DEL EJE 2**

##### **“La profesionalización del Diseñador Gráfico Universitario, en un contexto de alta competitividad”**

Las transformaciones sociales generadas por la globalización económica y cultural, que provocan la pérdida de fronteras territoriales y la modificación del espacio-tiempo, a partir de los nuevos avances tecnológicos en comunicación, requieren de un diseñador gráfico acciones de mayor complejidad, y no solo de respuestas a requerimientos estéticos, formales y técnicos. El diseñador inserto en este contexto, debe operar como un analista simbólico, capaz de incorporarse a proyectos interdisciplinarios e inclusive generando proyectos propios. El futuro profesional debe fundamentalmente ser flexible y capaz de adaptarse a una realidad móvil, esto le permitirá poder desempeñarse en diversas áreas como la editorial, publicitaria, producción gráfica, por mencionar algunas, resolviendo problemas de comunicación visual relativos a productos, conceptos, imágenes y organizaciones. Deberá desarrollar habilidades para el trabajo colaborativo, la producción, la gestión empresarial, la dirección técnica, el liderazgo social y la creación de trabajo.

Las demandas actuales exigen del profesional del diseño, un alto grado de saberes específicos y con una constante especialización, que día a día se va renovando y perfeccionando.

Estos son requerimientos imprescindibles para una inserción laboral en constante crecimiento y cambio.

## ANEXO 2 – MAPA CURRICULAR, EXPLICACIÓN Y ALCANCE DE EJES

|                                                                 |                                                             | FUNDAMENTOS HUMANÍSTICOS SOCIALES                 | LENGUAJE REPRESENTACIÓN Y COMUNICACIÓN | GESTIÓN DE LA TECNOLOGÍA Y PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN | CONSTRUCCIÓN PENSAMIENTO CIENTÍFICO PROYECTUAL                         |
|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|----------------------------------------|------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
|                                                                 |                                                             | Ejes Epistémicos                                  |                                        |                                                      |                                                                        |
| Ejes Socio-Profesionales                                        | EL DISEÑADOR COMO PROMOTOR Y CREADOR DE CULTURA             | Problemática del Mundo Actual                     | Comunicación y Visión                  | Tecnología Gráfica I                                 | Introducción al Dis.Com.Vis.                                           |
|                                                                 |                                                             | Panorama Histórico, I y II                        | Recursos Expresivos                    | Tecnología Gráfica II                                | Taller de Dis.Com.Vis. I, III, V (Seminario de Integración Curricular) |
|                                                                 |                                                             | Enfoque Socio-Antropológico                       | Elementos del Lenguaje y Redacción     |                                                      | Taller de Dis.Com.Vis. II, IV.                                         |
|                                                                 |                                                             |                                                   | Taller de Dibujo                       |                                                      | Tipografía I y II                                                      |
|                                                                 |                                                             |                                                   | Fotografía y Laboratorio               |                                                      | La Investigación y sus Métodos                                         |
|                                                                 |                                                             |                                                   | Semiótica del objeto y el espacio      |                                                      |                                                                        |
|                                                                 |                                                             |                                                   | Teoría de la comunicación              |                                                      |                                                                        |
|                                                                 | Integración Inter-Ejes                                      |                                                   |                                        |                                                      |                                                                        |
|                                                                 | LA PROFESIONALIZACIÓN EN UN CONTEXTO DE ALTA COMPETITIVIDAD | Ética y Legislación Aplicada                      |                                        | T. de Informática I                                  | Seminario Práctica Profesional                                         |
|                                                                 |                                                             | Técnicas de Comercialización y Marketing Personal |                                        | T. de Informática II                                 | T. Dis. Editorial                                                      |
|                                                                 |                                                             | Comportamiento Del Consumidor                     |                                        | T. de Informática III                                | T. Dis. Publicitario                                                   |
|                                                                 |                                                             | Organización y Gestión de la Empresa              |                                        | T. de Informática IV                                 | T. para Cine, TV y Vídeo.                                              |
|                                                                 |                                                             |                                                   |                                        | T. de Informática V                                  | Packaging                                                              |
|                                                                 |                                                             |                                                   | T. de Informática VI                   | T. Diseño para la Educación                          |                                                                        |
| Espacios de Integración                                         |                                                             |                                                   |                                        |                                                      |                                                                        |
| Seminarios de Integración Curricular en 1er; 2do y 3er año.     |                                                             |                                                   |                                        |                                                      |                                                                        |
| Taller de Tesis: Seminario de Integración Curricular de 4to año |                                                             |                                                   |                                        |                                                      |                                                                        |
| Trabajo Final-Tesis                                             |                                                             |                                                   |                                        |                                                      |                                                                        |
| Unidades Transversales                                          |                                                             |                                                   |                                        |                                                      |                                                                        |
| Inglés I y II                                                   |                                                             |                                                   |                                        |                                                      |                                                                        |



**MATRIZ POR COMPETENCIAS**

**ANEXO 3**

## ANEXO 3 – MATRIZ POR COMPETENCIAS



| <b>COMPETENCIAS GENÉRICAS</b>                                                    | <b>El alumno posee los fundamentos Teóricos que sustentan conceptualmente la competencia</b>                                                                                                                     | <b>El alumno demuestra en contextos simulados cómo se ejecuta la competencia</b>                                                                                                                                   | <b>El alumno puede resolver problemas en contextos reales que impliquen la competencia</b>                                                                                                             |
|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Capacidad para integrarse a equipos interdisciplinarios de trabajo</b>        | 04. Problemática del mundo actual                                                                                                                                                                                | 33. Comportamiento del consumidor                                                                                                                                                                                  | 23. Práctica profesional<br>29. Diseño editorial<br>36. Diseño video<br>38. Organización y gestión de la empresa<br>40. Dis. para la educación                                                         |
| <b>Capacidad para comprender el cambio continuo de la sociedad contemporánea</b> | 03. Tecnología gráfica I<br>04. Problemática del mundo actual<br>09. Pan. Histórico I<br>14. Pan. Histórico II<br>43. Teorías de la comunicación                                                                 | 12. Enfoque socio - antropológico<br>24. Tecnología Gráfica II<br>30. Ética y legislación aplicada<br>32. Técnicas comercialización y mkt.<br>33. Comportamiento del consumidor<br>35. Investigación y sus métodos | 38. Organización y gestión de la empresa<br>40. Dis. para la educación                                                                                                                                 |
| <b>Capacidad para pensar en forma creativa</b>                                   | 02. Introducción al DCV<br>03. Tecnología gráfica I<br>07. Recursos expresivos<br>08. Taller de DCV I<br>13. Taller de Taller DCV II<br>16. Elementos del Lenguaje y Redacción<br>43. Teorías de la comunicación | 18. Taller de Dibujo<br>19. Taller de DCV III<br>20. Fotografía y Laboratorio                                                                                                                                      | 25. Semiótica del objeto<br>27. Taller DCV IV<br>28. Taller Taller DCV V<br>34. Taller Dis. Publicitario<br>36. Dis. Para cine, tv y video<br>38. Organización y gestión<br>40. Dis. para la educación |
| <b>Capacidad para trabajar en forma autónoma /autogestión</b>                    |                                                                                                                                                                                                                  | 32. Técnicas de comercialización y mkt.<br>35. Investigación y sus métodos                                                                                                                                         | 23. Seminario Práctica profesional<br>38. Organización y gestión<br>43. Trabajo final de tesis                                                                                                         |

ANEXO 3 – MATRIZ POR COMPETENCIAS

|                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Capacidad para pensar holísticamente</b>                                                                  | 01. Comunicación y Visión<br>02. Introducción al DCV<br>04. Problemática del mundo actual<br>08. Taller DCV I<br>09- Pan. Histórico I<br>14- Pan. Histórico II<br>43. Teorías de la comunicación | 12. Enfoque socio - antropológico<br>13. Taller DCVI II<br>19. Taller DCV III<br>30. Ética y legislación aplicada<br>33. Comportamiento del consumidor<br>35. La investigación y sus métodos<br>41. Taller de tesis | 23. Seminario Práctica profesional<br>25. Semiótica del objeto<br>27. DCV IV<br>28. Taller DCV V<br>29. Taller de Diseño Editorial<br>43. Trabajo final de tesis |
| <b>Capacidad para la generación de nuevos conocimientos</b>                                                  |                                                                                                                                                                                                  | 41. Taller de tesis                                                                                                                                                                                                 | 43. Trabajo final de tesis                                                                                                                                       |
| <b>COMPETENCIAS CAMPOS AFINES</b>                                                                            | <b>El alumno posee los fundamentos Teóricos que sustentan conceptualmente la competencia</b>                                                                                                     | <b>El alumno demuestra en contextos simulados cómo se ejecuta la competencia</b>                                                                                                                                    | <b>El alumno puede resolver problemas en contextos reales que impliquen la competencia</b>                                                                       |
| <b>Capacidad para el manejo metodológico de conceptos, técnicas e instrumentos de la práctica proyectual</b> | 01. Comunicación y visión<br>02. Introducción al DCV<br>07. Recursos expresivos<br>08. Taller DCV I<br>13. Taller DCV II<br>15. Tipografía I                                                     | 18. Taller de dibujo<br>19. Taller DCV III<br>20. Fotografía y Laboratorio<br>21. Tipografía II<br>35. La investigación y sus métodos                                                                               | 23. Práctica profesional<br>27. Taller DCV IV<br>28. T Taller DCV V<br>29. Diseño editorial<br>34. Taller de Diseño Publicitario<br>40. Diseño educación         |
| <b>Capacidad para manejar técnicas y métodos para la producción de piezas de comunicación visual.</b>        | 03. Tecnología Gráfica I<br>05. T. de Informática I<br>10. T. de Informática II<br>43. Teoría de la comunicación                                                                                 | 17. T. de Informática III<br>18. T. de dibujo<br>20. Fotografía y Laboratorio<br>22. T. de informática IV<br>24. Tecnología Gráfica II<br>26. T. de informática V<br>31. T. de Informática VI                       | 23. Práctica profesional<br>29. Diseño editorial<br>34. T. Dis. Gráfico Publicitario<br>36. Dis. Cine, TV y Video<br>39. Packaging                               |
| <b>COMPETENCIAS DISEÑO GRÁFICO</b>                                                                           | <b>El alumno posee los fundamentos Teóricos que sustentan conceptualmente la competencia</b>                                                                                                     | <b>El alumno demuestra en contextos simulados cómo se ejecuta la competencia</b>                                                                                                                                    | <b>El alumno puede resolver problemas en contextos reales que impliquen la competencia</b>                                                                       |

ANEXO 3 – MATRIZ POR COMPETENCIAS

|                                                                                           |                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Capacidad para planificar, diseñar y producir programas de comunicación multimedia</b> | 01. Comunicación y visión<br>02. Introducción DCV<br>03. Tecnología Gráfica I<br>07. Recursos Expresivos<br>08. Taller de DCV I<br>43. Teorías de la comunicación<br>15. Tipografía I | 13. Taller DCV II<br>14. Pan. histórico II.<br>15. Tipografía I<br>17. T. de Informática III<br>18. T. de Dibujo<br>19. T. DCV III<br>20. Fotografía y laboratorio<br>24. Tecnología Gráfica II<br>21. Tipografía II<br>22. T. de informática IV<br>26. T. de informática V | 23. Práctica profesional<br>25. Semiótica del objeto y el espacio<br>26. T. de Informática V<br>27. Taller DCV IV<br>28. Taller DCV V<br>30. Ética y Legislación Aplicada<br>33. Comportamiento del Consumidor<br>34. Taller dis. gráfico publicitario<br>39. Packaging<br>29. Dis. editorial<br>36. Dis. en cine, tv y video |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**PROGRAMA ADAPTACIÓN  
A LA VIDA UNIVERSITARIA**

**ANEXO 4**

**TRAMO INICIAL DE ORIENTACIÓN  
PROGRAMA DE ADAPTACIÓN A LA VIDA UNIVERSITARIA**

**Estrategias de enseñanza y desarrollo de competencias básicas. Su inclusión en el currículum de primer año.  
Orientaciones didácticas para profesores de primer año.**

**Fundamentación de la propuesta:**

- **Habilidades requeridas para el logro de aprendizajes significativos en la universidad.** Existe acuerdo en reconocer la relevancia que reviste el dominio de las siguientes habilidades en el alumno ingresante a la universidad en cuanto a su incidencia sobre el desarrollo de aprendizajes de calidad:
  - 1-Capacidad de abstracción, análisis y síntesis;
  - 2-Capacidad de comunicación oral y escrita;
  - 3-Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas;
  - 4-Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
- **Perfil actual del ingresante universitario.** Con frecuencia se identifican dificultades en el dominio de estas habilidades básicas, hecho que vuelve necesario la implementación de **estructuras de andamiaje** que permitan la optimización de las operaciones necesarias para la construcción de conocimientos disciplinares.
- **Enseñanza de estrategias para procesar la información.** El docente de una disciplina debe enseñar habilidades de pensamiento. Se impone la necesidad de que la intencionalidad pedagógica del profesor se oriente a promover el desarrollo de habilidades cognitivas superiores en los estudiantes a través de la apropiación de contenidos. Los contenidos son entendidos como vehículos para la adquisición de capacidades generales y profesionales esperadas, y no como fin en sí mismos.

**Plan de trabajo:**

Atento a estos supuestos, se definen 4 (cuatro) capacidades consideradas “prioritarias” para la adaptación del alumno a los requerimientos de la universidad. Se identifican las operaciones cognitivas vinculadas con su desarrollo y que resulta de interés promover a través de la enseñanza.

A su vez se ofrecen orientaciones metodológicas que permitan organizar distintas actividades de aprendizaje. (Se recuerda que las estrategias de enseñanza implementadas siempre deben respetar las especificidades del objeto de conocimiento y del campo de desarrollo profesional comprometido, el escenario o contexto de aprendizaje y las particularidades del grupo clase)

Finalmente se establecen las actividades que se solicitarán a los estudiantes conforme el tipo de operación cognitiva a promover y la estrategia metodológica implementada. Las actividades seleccionadas serán parte de la programación curricular de esa asignatura.

| 1-Capacidad de abstracción, análisis y síntesis            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Operaciones cognitivas implicadas</b>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de observación.</li> <li>- Habilidad para identificar y discriminar los componentes de una unidad de información.</li> <li>- Habilidades de exploración, investigación, indagación.</li> <li>- Habilidad para la formación y diferenciación de conceptos.</li> <li>- Capacidad para identificar relaciones y modelos.</li> <li>- Habilidades de categorización</li> <li>- Habilidades de interpretación</li> <li>- Capacidad para comprender información.</li> <li>- Capacidad para elaborar nueva información (Producir ejemplos, contraejemplos, analogías, comparaciones, rupturas)</li> <li>- Habilidades para producir inferencias</li> <li>- Capacidad para organizar la información en diversos formatos de representación.</li> <li>- Habilidades para la recontextualización de la información.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Orientaciones metodológicas /recursos a implementar</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentar conceptos y resaltar sus relaciones.</li> <li>- Explicitar los recorridos lógicos de un tipo de razonamiento.</li> <li>- Mostrar diversidad de cursos de análisis de un mismo tema.</li> <li>- Promover el análisis comparativo entre los mismos.</li> <li>- Explicitar los fundamentos o principios subyacentes.</li> <li>- Ofrecer diversas contextualizaciones en las que se pueden aplicar las nociones conceptuales desarrolladas.</li> <li>- En instancias de producción a cargo del alumno proponer ejercicios que:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Soliciten la identificación de patrones de procedimiento/razonamiento en un curso de acción o información.</li> <li>- Soliciten operaciones de análisis crítico sobre las mismas.</li> <li>- Soliciten el establecimiento de palabras clave (incentivar la producción de notaciones marginales)</li> <li>- Incentiven el descubrimiento de relaciones causales en la información presentada.</li> <li>- Solicitar demostraciones y prácticas simuladas.</li> </ul> </li> </ul> |
| <b>Prescripciones curriculares</b>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guía de abordaje bibliográfico con producción de informe en diversos formatos (crítico; descriptivo; argumentativo; explicativo; etc.)</li> <li>- Elaboración de una representación gráfica conceptual y su fundamentación /explicación.</li> <li>- Elaboración de cuadro comparativo a partir de información dada (casos, obras, fallos, conclusiones de investigaciones, películas, objetos).</li> <li>- Guía de observación con elaboración de informe.</li> <li>- Producción de informe académico a partir de una observación, lectura, trabajo de campo, etc.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |



| 2-Capacidad de comunicación oral y escrita                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Operaciones cognitivas implicadas</b>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidad de expresión oral.</li> <li>- Habilidad de expresión escrita.</li> <li>- Dominio de vocabulario específico.</li> <li>- Capacidad para argumentar.</li> <li>- Capacidad para estructurar un mensaje conforme los propósitos, el sujeto de la enunciación, el contexto.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Orientaciones metodológicas /recursos a implementar</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelizar instancias de producción escrita y oral con explicación de dimensiones y criterios de calidad</li> <li>- Trabajar las formas discursivas propias de cada disciplina.</li> <li>- Trabajos grupales</li> <li>- Dramatizaciones</li> <li>- Técnica interrogativa</li> <li>- Trabajos prácticos centrados en actividades de escritura periódicas en diversos formatos y soportes.</li> <li>- Solicitar ejercitaciones de producción oral y/o escrita que impliquen diversos lenguajes de pensamiento: describir, analizar, explicar, argumentar.</li> <li>- Fomentar la co-evaluación o evaluación entre pares sobre producciones de escritura conforme criterios de calidad.</li> <li>- Promover la lectura crítica, lo que supone poner en práctica diferentes habilidades: descifrar el texto, contextualizar, relacionar y extrapolar informaciones.</li> </ul> |
| <b>Prescripciones curriculares</b>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentaciones orales en clase a partir de toma de apuntes.</li> <li>- Debates orales en clase sobre las lecturas domiciliarias.</li> <li>- Ateneos de discusión oral con al menos 1 (una) participación del alumno en el cuatrimestre.</li> <li>- Trabajos domiciliarios escritos en torno a lecturas indicadas (producción de un resumen o síntesis de los puntos fuertes y débiles del asunto: no más de 1200 caracteres).</li> <li>- Elaboración de un informe crítico, un texto argumentativo, explicativo, etc. según pertinencia disciplinar.</li> <li>- Elaboración rotativa de un informe de la clase</li> <li>- Construcción de un glosario.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                         |

| 3-Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Operaciones cognitivas implicadas</b>                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad para identificar información relevante.</li> <li>- Capacidad para identificar argumentos y contra argumentos.</li> <li>- Capacidad para identificar información complementaria.</li> <li>- Capacidad para identificar información secundaria.</li> <li>- Capacidad para manejar el acceso a diversas fuentes de información; dominio de estrategias de búsqueda.</li> <li>- Conocimiento de fuentes y circuitos de información relevantes y validos para el campo disciplinar y profesional.</li> <li>- Dominio de vocabulario específico.</li> <li>- Capacidad para discriminar información fáctica y opiniones.</li> </ul>                                                                   |
| <b>Orientaciones metodológicas /recursos a implementar</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelizar operaciones de búsqueda y análisis de fuentes e información.</li> <li>- Ofrecer instrucción explícita sobre abordaje de diversas fuentes. Categorizar criterios de valoración de la información.</li> <li>- Promover lecturas en pequeños grupos mediatizadas por guías en clase.</li> <li>- Incentivar la indagación de diversos textos y formatos documentales por parte de los estudiantes.</li> <li>- Proponer abordaje de textos en complejización creciente (contemplar su extensión, cantidad de inferencias que supone, intertextualidad, cantidad de conceptos nuevos que introduce, cantidad de argumentos que se expresan; cantidad de autores que se referencian, etc.)</li> </ul> |
| <b>Prescripciones curriculares</b>                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis y resolución grupal de un problema en base a información relevada por los alumnos (producto de búsqueda bibliográfica previa).</li> <li>- Análisis de una situación problema a partir de la consulta de por lo menos 3 (tres) fuentes primarias.</li> <li>- Clase en biblioteca con acceso in situ a información: desarrollo de una actividad pautada centrada en la búsqueda, selección y jerarquización de información proveniente de distintas fuentes.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                           |

| 4-Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Operaciones cognitivas implicadas</b>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de observación.</li> <li>- Capacidad para recoger información.</li> <li>- Habilidades de razonamiento deductivo e inductivo</li> <li>- Dominio de estrategias generales de resolución de problemas.</li> <li>- Contrastación de modelos de resolución.</li> <li>- Capacidad para establecer metas.</li> <li>- Flexibilidad cognitiva.</li> <li>- Pensamiento analógico.</li> <li>- Habilidades de planificación.</li> <li>- Pensamiento generativo: desarrollo de inferencias.</li> <li>- Producción de modelos explicativos.</li> <li>- Monitoreo de la resolución.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Orientaciones metodológicas /recursos a implementar</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Proponer la descripción de problemas</li> <li>- Proponer ejercicios en los que se requiera: acceder a información disponible; buscar información no disponible; formular el problema; generar hipótesis; explorar, generar y descubrir nueva información (arribo a un estado nuevo de la situación); introducir información faltante dentro de una secuencia lógica; extrapolar (extender una argumentación hasta un término) y reinterpretar (cambio de perspectiva /nuevos significados); ensayar diversas soluciones.</li> <li>- Promover la co-evaluación en base a discusión y apropiación de criterios y estándares de calidad para la resolución de problemas.</li> <li>- Asumir el perfil de un <i>docente tutor</i>: no proveer información sino guiar el pensamiento del alumno, orientar la búsqueda de indicios y la formulación de hipótesis, así como su puesta a prueba.</li> </ul> |
| <b>Prescripciones curriculares</b>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guía para la resolución de problemas sobre casos reales o simulados.</li> <li>- Experimentación.</li> <li>- Estudio de casos.</li> <li>- Actividades en Laboratorio.</li> <li>- Prácticas en campo mediatizadas por consignas precisas, contextualizadas en resolución de situaciones propias del campo profesional.</li> <li>- Diseño de proyectos.</li> <li>- Trabajos prácticos de simulación orientados hacia la resolución de problemas.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

**PROGRAMAS ASIGNATURAS**  
“ENFOQUE SOCIO-ANTROPOLÓGICO”  
“TALLER DE DISEÑO PARA CINE, TV Y VIDEO”  
“TALLER DE DISEÑO PARA LA EDUCACIÓN”

**ANEXO**

**5**



## Universidad Abierta Interamericana

### PROGRAMA DE ASIGNATURA

|            |   |    |       |
|------------|---|----|-------|
| oo Código: | F | C  | Asign |
|            | I | I1 | 12    |

**01- Facultad: Cs. de la Comunicación - Licenciatura en Diseño Gráfico**

**02- Asignatura: Enfoque Socio-Antropológico**

**03- Año Lectivo: 2013**

**04- Año de cursada: 3er. Año**

**05- Cuatrimestre: 1er. Cuatrimestre**

**06- horas Semanales: 3 hs.**

**07- Profesores:**

- Profesor asociado: Natalia Raimondo Anselmino
- Profesores adjuntos: Patricia Lodigiani, Nora Pusineri

**08- Items del perfil que se desarrollarán:**

Esta asignatura corresponde al eje socio profesional: “El diseño gráfico como promotor y creador de cultura”.

El diseño Gráfico es una disciplina ligada a contextos comerciales, así como también a intervenciones sociales, que implican distintos modos de comunicación como lo son la comunicación educativa, la comunicación informativa.

la industria, el comercio, la estética, la semiótica, los medios audiovisuales, las nuevas tecnologías, por mencionar algunas, representan el campo de fuerzas en el que hoy se inscribe y se define el diseño gráfico. Por lo tanto, un Diseñador, es también hoy el responsable de **integrar, intervenir y crear cultura**.

Esta afirmación supone que toda acción que introduce una pieza de diseño nueva en el sistema social involucra aspectos de la cultura y valores de pertenencia del lugar en el que se desarrolla. Por consiguiente el diseñador debe involucrarse con los intereses de la sociedad, a través de acciones estéticas, artísticas, comunicacionales y éticas.

El futuro egresado deberá alcanzar estas competencias:

Conocimiento de los principios científicos, técnicos, estéticos, psicológicos, motivacionales éticos y filosóficos que fundamenten y determinen la capacidad de generar productos, instrumentos y sistemas que vehiculicen procesos comunicacionales.

Conocimiento de las teorías sustentantes del Diseño Gráfico, en cuanto disciplina incorporada al universo totalizador del Diseño como actividad proyectual, en la cual se procesan y sintetizan en términos de forma los factores sociales, culturales, tecnológicos y ambientales.

Capacidad para el manejo metodológico y sistemático de los conceptos, técnicas e instrumentos inherentes a la práctica proyectual en relación a los procesos de abstracción y de simbolización inherentes al fenómeno de la comunicación visual.

Capacidad para observar, reflexionar e interpretar procesos de transformación y cambio, particularmente en relación a los medios de comunicación de masas y a las innovaciones tecnológicas.

Capacidad para la lectura crítica de la realidad nacional y extranacional con sentido prospectivo, y para la acción que contribuya al desarrollo y enriquecimiento de la cultura, y en particular a la preservación visual del contexto.

**09- Correlativas previas:** Problemática del mundo actual (04)

Correlativas posteriores: no posee

#### **10- Articulación con materias del mismo año:**

Se realizarán articulaciones con las asignaturas del mismo año vinculadas al Diseño Gráfico y un trabajo de integración curricular con materias del mismo cuatrimestre.

#### **11- Objetivos:**

Conocer el origen, desarrollo y evolución del enfoque socio-antropológico y su importancia en la comprensión del hombre y la sociedad

Comprender la evolución en las estructuras de la familia a lo largo del tiempo y los modelos actuales

Analizar las opiniones de los pensadores contemporáneos frente al desarrollo de los medios de comunicación y su protagonismo en la vida cotidiana

Aplicar técnicas de investigación de campo tales como observación y registro, encuesta y entrevista a los fines de conectarse vivencialmente con la realidad social

Mostrar actitudes de cooperación, participación y responsabilidad en la integración de equipos y en la presentación de trabajos prácticos

Lograr criterios de auto-evaluación sincera y responsable para el mejoramiento personal

#### **12- Unidades de desarrollo de los contenidos:**

##### **UNIDAD 1: EL ESTUDIO DEL HOMBRE Y LA SOCIEDAD: SU IMPORTANCIA PARA EL DISEÑO**

Definición de Antropología y Sociología. Sus orígenes y desarrollo. Escuelas antropológica. Principales representantes. El enfoque socio-antropológico de la realidad actual. El diseñador como operador cultural. Antropología para el diseño.

##### **UNIDAD 2: CULTURA, COMUNICACIÓN Y LAZOS SOCIALES**

Primeras agrupaciones humanas. Relaciones de parentesco. Totem y tabu. La prohibición del incesto. Diferentes tipos de familia. Monogamia / poligamia, Endogamia / exogamia.

### **UNIDAD 3: LA SOCIEDAD ACTUAL**

Transformaciones en las estructuras familiares. Nuevos modelos de familia. El rol de la mujer y su inserción plena en el campo laboral. Conflictos generacionales. Tribus urbanas. De la “comunidad” a las “redes sociales en Internet”. Pobreza y marginalidad. Racismo, discriminación y xenofobia.

### **UNIDAD 4: LOS VÍNCULOS ESPIRITUALES**

Pensamiento mágico, mítico y religioso. Transmisión de valores y tradiciones. Los mitos modernos y su relación con los medios. Las búsquedas espirituales del hombre posmoderno.

### **UNIDAD 5: CULTURA, DISEÑO Y SOCIEDAD MEDIATIZADA**

Presencia de los medios de comunicación en la vida cotidiana. Estudios Culturales: la recepción como consumo cultural. Las funciones sociales de la televisión. El consumo como producción e intercambio. La era digital y las nuevas formas de comunicación. Los pensadores frente al fenómeno mediático.

#### **13- Metodología de trabajo**

Explicación por parte del docente a los fines de introducir las temáticas que serán abordadas por los alumnos mediante dinámicas de grupo con acompañamiento de guías de estudio Brainstorming destinado a la recuperación de saberes adquiridos y a estimular la participación dinámica en clase.

Resolución de guías de observación analítica y crítica y análisis bibliográfico. Aprendizaje basado en problemáticas. Resolución de casos. Análisis de material audiovisual. Aplicación de técnicas de investigación de campo tales como observación y registro, encuesta y entrevista. Exposición grupal en clase de los resultados obtenidos en el trabajo de campo con apoyo de material audiovisual.

#### **14- Trabajos prácticos**



- Resolución de guías de estudio y presentación de informes.
- Investigación de campo sobre un tema elegido por el equipo vinculado a la realidad social de nuestros tiempos.
- Realización de una campaña de concientización sobre problemas sociales mediante campaña de afiches.

### 15- Bibliografía Obligatoria

- BELLOC, Bárbara, Tribus porteñas, Perfil, Buenos Aires, 1998
- BUNTIG, Aldo, Elementos para una sociología de la religión, Bonum, Buenos Aires, 1983
- CASSETTI, F. y DI CHIO, F., "Etnografías del consumo", en Análisis de la Televisión. Instrumentos, métodos y prácticas de investigación, Paidós, Buenos Aires, 1999.
- FRASCARA, Jorge, Diseño gráfico para la gente. Comunicaciones de masa y cambio social, Ediciones Infinito, Buenos Aires, 2004.
- GUBER, Rosana, La etnografía. Método, campo y reflexividad, Siglo XXI, Buenos Aires, 2011.
- LEDESMA, María, El diseño gráfico, una voz pública. (De la comunicación visual en la era del individualismo), Argonauta, Buenos Aires, 2003.
- LISCHETTI, Mirta, Antropología, Eudeba, Buenos Aires.
- LUTCZAK, O., "La televisión en la organización del tiempo cotidiano de los adolescentes escolarizados", en SAINTOUT, F. y FERRANTE, N. ¿Y la recepción? Balance crítico de los estudios sobre el público, La Crujía, Buenos Aires, 2006
- MALLO, BORDIGONI y POLITI, "Estructura sociocultural", en Curso de Sociología, Pastorino, Buenos Aires, 1999.
- MARAFIOTI, Roberto, "Cultura y comunicación", en Sentidos de la comunicación. Teorías y perspectivas sobre cultura y comunicación, Biblos, Buenos Aires, 2005.
- REGULLO CRUZ, Rosana, Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto, Norma, Buenos Aires, 2000.
- SARLO, Beatriz, Escenas de la vida posmoderna, Ariel, Buenos Aires, 1998.
- URBAITEL, Pablo y BAGGIOLINI, Luis, "Adolescentes, consumo cultural y escenario urbano. Una observación de las prácticas y rituales de los adolescentes en edad

escolar”, en Revista La Trama de la Comunicación, Vol. 2, UNR Editora, Rosario, 1997.

#### **16- PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN Y CRITERIOS DE PROMOCIÓN:**

##### **Evaluación de proceso:**

Se implementarán 1 instancia de evaluación parcial individual, escrita y presencial y 2 trabajos prácticos, uno de ellos de integración curricular. Observación y seguimiento de desempeño del alumno en clase:

- Corrección de informes de observación
- Corrección de guías de estudio
- Corrección de rastreos periodísticos
- Calificación de la presentación personal de cada equipo teniendo en cuenta la expresión oral y escrita, la calidad del material recopilado y los materiales de apoyo audiovisual
- Parcial escrito, individual y presencial

##### **Evaluación de resultados:**

- Los alumnos con promedio entre 10 y 6 acceden al examen coloquial.
- Los alumnos con promedio entre 5.99 y 4 rinden examen final individual.
- Los alumnos con promedio entre 3.99 y 1 rinden examen recuperatorio de asignatura y de aprobarlo con 4 puntos acceden a examen final.

##### **Criterios generales de evaluación:**

- Fundamentación que de cuenta de la comprensión de los temas desarrollados.
- Análisis con rigurosidad científica de las situaciones problemáticas planteadas.
- Resolución de situaciones problemáticas que den cuenta de integración de contenidos.
- Pertinencia en la vinculación de contenidos de la asignatura con otras del plan de estudios.



## Universidad Abierta Interamericana

### PROGRAMA DE ASIGNATURA

|            |   |    |       |
|------------|---|----|-------|
| oo Código: | F | C  | Asign |
|            | I | l1 | 36    |

**01- Facultad: Cs. de la Comunicación - Licenciatura en Diseño Gráfico**

**02- Asignatura: Taller de Diseño Gráfico en cine, TV y video**

**03- Año lectivo: 2013**

**04- Año de cursada: 4to año**

**05- Cuatrimestre: 1er cuatrimestre**

**06- horas semanales: 5 hs.**

**07- Profesor:**

- Profesor Asociado: Javier Martín.
- Profesores adjuntos: Beatriz Rizzo, Fabián Fattore, Marcelo Burd.

**08-Ítems del perfil que se desarrollarán:**

Esta asignatura corresponde al eje socio profesional “La profesionalización del Diseñador Gráfico Universitario en un contexto de alta competitividad”.

Las transformaciones sociales generadas por la globalización económica y cultural, que provocan la pérdida de fronteras territoriales y la modificación del espacio-tiempo, a partir de los nuevos avances tecnológicos en comunicación, requieren de un diseñador gráfico acciones de mayor complejidad, y no solo de respuestas a requerimientos estéticos, formales y técnicos. El diseñador inserto en este contexto, debe operar como un analista simbólico, capaz de incorporarse a proyectos interdisciplinarios e inclusive generando proyectos propios. El futuro profesional debe fundamentalmente ser flexible y capaz de adaptarse a una realidad móvil, esto le permitirá poder desempeñarse en diversas áreas como la editorial, publicitaria, producción gráfica, por mencionar algunas, resolviendo problemas de comunicación visual relativos a productos, conceptos, imágenes y organizaciones. Deberá desarrollar habilidades para el trabajo colaborativo, la producción, la gestión empresarial, la dirección técnica, el liderazgo social y la creación de trabajo.

Las demandas actuales exigen del profesional del diseño, un alto grado de saberes específicos y con una constante especialización, que día a día se va renovando y perfeccionando.

Estos son requerimientos imprescindibles para una inserción laboral en constante crecimiento y cambio.

Introducción del estudiante en la teoría y la práctica del diseño gráfico cinético a partir del conocimiento del lenguaje audiovisual, las teorías específicas y las técnicas y herramientas del diseño gráfico aplicables al diseño audiovisual.

**09- Correlativas previas:** Taller de Diseño en Comunicación Visual V (Seminario de Integración Curricular).

**Correlativas posteriores:** no posee.

**10- Articulación con materias del mismo año:**

Esta asignatura se encuentra integrada al eje socio profesional “La profesionalización del diseñador en un contexto de alta competitividad”. Se articula horizontalmente con **Taller de Diseño Publicitario. y La investigación y sus métodos.**

**11- Objetivos:**

Que el alumno logre:

**Comprender** que la producción y la realización audiovisual son instancias de comunicación, dentro de un problema, a partir de un diagnóstico del que se trazan estrategias, con determinados objetivos.

**Identificar** los conceptos del lenguaje audiovisual.

**Articular** los saberes específicos de su área de estudio con los conocimientos que adquiera en el proceso de aproximación al diseño audiovisual, con la finalidad de manejar nuevas posibilidades de comunicación en los campos de cine, televisión, video y animación, como respuesta a una posibilidad de inserción laboral.

**Evaluar** la producción propia y la de sus compañeros a partir de **criterios** previamente establecidos y consensuados.

**Ampliar** sus capacidades creativas al servicio de la comunicación.

## 12- Unidades de desarrollo de los contenidos:

### UNIDAD 1: LA REALIZACIÓN AUDIOVISUAL DENTRO DE UN PROCESO DE COMUNICACIÓN.

Las etapas del proceso de realización audiovisual (preproducción, producción y posproducción) y su relación con la estrategia de comunicación: situación, problema, diagnóstico, objetivos y planteo estratégico.

### UNIDAD 2: COMPONENTES DEL LENGUAJE AUDIOVISUAL.

La imagen, sus componentes. El lenguaje audiovisual.

El cuadro, el fotograma. Formatos de video y normas de televisión. Formatos cinematográficos.

Diferencias entre imagen cinematográfica y televisiva.

Toma. Plano. Escena. Secuencia.

Movimientos de cámara. Zoom, paneo, travelling. Encuadres.

Posiciones y angulaciones de la cámara. Foco, profundidad de campo. Balance de blanco, temperatura color.

Guión técnico. Guiones para cine y televisión. Story-boards, animatics y proyectos audiovisuales.

### **UNIDAD 3: DISCURSOS AUDIOVISUALES. ANÁLISIS Y CREACIÓN.**

Discurso visual y discurso audiovisual.

Tópicos analíticos ante un producto audiovisual: la idea, el guión, la realización y el target.

Guión literario. El conflicto. El argumento. Acción y unidad dramática.

La estructura de un film. Géneros cinematográficos y tipos de programas televisivos. Análisis de varios films argumentales de diferentes géneros y procedencias. Análisis de varios programas de televisión nacionales.

### **UNIDAD 4: PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL.**

Escenografía. Iluminación. Sonido. El estudio de filmación. Roles.

Producción, grabación o rodaje. Post-producción, edición o montaje. Musicalización y efectos especiales. Ritmo audiovisual.

Las funciones de la edición: narrativa, descriptiva, rítmica y productiva. Funciones de la música en el relato audiovisual.

### **UNIDAD 5: CINE, TV, VIDEO Y DOCUMENTAL.**

Del cine mudo a las producciones actuales. El fenómeno cinematográfico: la impresión de realidad. Roles en la producción cinematográfica.

Programas de TV y publicidad: el cuerpo descorporeizado.

Formatos de TV. Target. El ritmo televisivo.

El video clip. Cine documental: ¿objetivo o subjetivo?

#### **13-Metodología de trabajo:**

El enfoque de la asignatura es teórico-práctico, entendiendo la práctica como un proceso de apropiación y producción de teorías, más allá de la aplicación a la resolución de ejercicios.

Clases teóricas de exhibición de numerosos ejemplos para cada ítem, con la finalidad de profundizar la capacidad de observación y análisis por parte del alumno, en un proceso de búsqueda de soluciones a problemáticas planteadas en los ejercicios prácticos.

Se estimulará la capacidad reflexiva ante los discursos de la comunicación audiovisual contemporánea, en un intento por comprender el mundo que nos rodea y sobre el cual debemos accionar con nuestro saber.

#### 14- Trabajos Prácticos:

Para cada unidad se desarrollarán diferentes trabajos prácticos (grupales y/o individuales), de acuerdo a las características de cada bloque temático.

Los productos emergentes de la experiencia de taller deberán ajustarse a las especificaciones técnicas y a la vez cumplir con los requerimientos comunicacionales y estéticos necesarios para lograr una óptima funcionalidad.

#### 15-Bibliografía

- Millerson, Gerald; *Técnicas de realización y producción en televisión*. Madrid. Instituto Oficial de Radio y Televisión. 1983.
- Comparato, Doc; *De la creación al Guión. Arte y técnica de escribir para cine y televisión*. Buenos Aires. La Crujía Ediciones. 2005.
- Aumont, Jacques, y otros; *Estética del cine*, Barcelona, Paidós, 1983.
- Feldman, Simón; *Cine, Técnica y lenguaje*, Buenos Aires, Ediciones Megápolis, 1979.

#### BIBLIOGRAFÍA AMPLIATORIA

- Bazin, André; *¿Qué es el cine?*, Madrid, Ed. Rialp, 1990.
- Burch, Noel; *Praxis del cine*, Madrid, Fundamentos, 1985.
- Costa, Antonio; *Saber ver cine*, Barcelona, Paidós, 1991.
- Feldman, Simón; *Guión argumental, guión documental*, España, Gedisa, 1993.
- Millerson, Gerald. *Realización y producción en televisión*. 4a. ed.-- Madrid : Instituto Oficial de Radio y Televisión, 2001.

#### **16- Procedimiento de evaluación y criterio de promoción:**

##### **Evaluación de proceso:**

Se implementarán al menos 1 instancia de evaluación parcial y 5 trabajos prácticos.

##### **Evaluación de resultados:**

- los alumnos con promedio entre 10 y 6 acceden al examen coloquial.
- los alumnos con promedio entre 5.99 y 4 rinden examen final individual.
- los alumnos con promedio entre 3.99 y 1 rinden examen recuperatorio de asignatura y de aprobarlo con 4 puntos acceden a examen final.

##### **Evaluación de proceso:**

Se realizará a través de un parcial y trabajos prácticos. En éstos últimos se observará la presentación en tiempo y forma. En todos los trabajos se promoverá la autoevaluación y la evaluación de pares.

Se tendrá en cuenta además, la participación activa en clase. Todos los Prácticos y el parcial prevén instancias de recuperación.

##### **Evaluación de resultados:**

Los alumnos presentarán en la instancia de evaluación final un spot de bien público, a partir de una investigación desarrollada durante el cuatrimestre, en forma grupal o individual de acuerdo a sus promedios. En la instancia de evaluación fundamentarán las decisiones tomadas a lo largo de la cursada para llegar al producto final.

##### **Criterios generales de evaluación:**

- Fundamentación que dé cuenta de la comprensión de los temas desarrollados.
- Análisis con rigurosidad científica de las situaciones problemáticas planteadas.
- Resolución de situaciones problemáticas que den cuenta de integración de contenidos.
- Pertinencia en la vinculación de contenidos de la asignatura con otras del plan de estudios.





## Universidad Abierta Interamericana

### PROGRAMA DE ASIGNATURA

|            |   |    |       |
|------------|---|----|-------|
| oo Código: | F | C  | Asign |
|            | I | I1 | 40    |

01- Facultad: Cs. de la Comunicación - Licenciatura en Diseño Gráfico

07- Asignatura: Taller de Diseño para la Educación

08- Año lectivo: 2012

09- Año de cursada: 4to año

10- Cuatrimestre: 2do cuatrimestre

11- horas semanales: 4 hs.

#### 07- Profesores:

- Profesor titular: Mara Tornini.
- Profesor Asociado: Karen Kuschner
- Profesores adjuntos: Ricardo Batalla, Alejandro Firszt.

#### 08-Ítems del perfil que se desarrollarán:

Esta asignatura corresponde al eje socio profesional “La profesionalización del Diseñador Gráfico Universitario en un contexto de alta competitividad”.

Las transformaciones sociales generadas por la globalización económica y cultural, que provocan la pérdida de fronteras territoriales y la modificación del espacio-tiempo, a partir de los nuevos avances tecnológicos en comunicación, requieren de un diseñador gráfico acciones de mayor complejidad, y no solo de respuestas a requerimientos estéticos, formales y técnicos. El diseñador inserto en este contexto, debe operar como un analista simbólico, capaz de incorporarse a proyectos interdisciplinarios e inclusive generando proyectos propios. El futuro profesional debe fundamentalmente ser flexible y capaz de adaptarse a una realidad móvil, esto le permitirá poder desempeñarse en diversas áreas como la editorial, publicitaria, producción gráfica, por mencionar algunas, resolviendo problemas de comunicación visual relativos a productos, conceptos, imágenes y organizaciones. Deberá desarrollar habilidades para el trabajo colaborativo, la producción, la gestión empresarial, la dirección técnica, el liderazgo social y la creación de trabajo.

Las demandas actuales exigen del profesional del diseño, un alto grado de saberes específicos y con una constante especialización, que día a día se va renovando y perfeccionando.

Estos son requerimientos imprescindibles para una inserción laboral en constante crecimiento y cambio.

Mediante esta asignatura, el futuro profesional será capaz de analizar, discernir, elegir, trazar, crear y realizar proyectos de diseño gráfico para la educación. Programar visualmente la información. Realizar y diseñar material didáctico para aportar herramientas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: juegos didácticos, manuales, material multimedia interactivo.

**09- Correlativas previas y posteriores:** No posee.

**10- Articulación con materias del mismo año:**

Esta asignatura se encuentra integrada al eje socio profesional “La profesionalización del diseñador en un contexto de alta competitividad”. Se articula horizontalmente con **Packaging** (39) -acerca los conocimientos del diseño tridimensional en el desarrollo del envase de los elementos diseñados- y. **Taller de Tesis** (41) -permite racionalizar

los procesos de investigación a fin de llegar a soluciones 'posibles' a problemáticas complejas de diseño-.

#### **11- Objetivos:**

Que el alumno logre:

- Programar visualmente la información como instrumento de diseño para la educación.
- Manejar criterios, técnicas e instrumentos del diseño para el desarrollo de material pedagógico en educación.
- Sistematizar el diseño de instrumentos educativos.
- Producir comunicaciones innovadoras apoyadas en recursos tecnológicos de última generación.

#### **12- Unidades y desarrollo de contenidos:**

##### **Unidad 1: ¿EL DISEÑADOR DEBE PARTICIPAR COMO PROGRAMADOR DE CONOCIMIENTOS?**

El campo de acción del profesional del diseño gráfico en educación.

Características esenciales del diseño para la educación. Definición e inserción profesional.

Comunicación didáctica, comunicación visual educativa.

El diseño para la educación y el diseño para la información. El trabajo del diseñador como programador de conocimientos. La grafía didáctica en el mundo del diseño.

##### **Unidad 2: ¿CÓMO PERCIBIMOS SIGNIFICADOS?**

Percepción, el trabajo del ojo. Discernir significados.

El lenguaje visual. Color, forma, tensión, estructura. Los mensajes gráficos.

Organización visual, jerarquía y progresiva de elementos. Interrelaciones, recorrido visual, relación, asociación y significado.

Mundo visible, mundo visualizado.

La información como producto de percepción.

La información visual en la vida cotidiana. Visualizar la información ¿Para quién, para quienes?

El mensaje elaborado, similitudes y diferencias. Criterios para la transferencia de mensajes. Pensar intelectualmente y pensar visiblemente.

Mediación didáctica. Didáctica visual. Abstracciones y simplificaciones. Elementos inductivos y deductivos. Ruido y saturación.

### **UNIDAD 3: ¿UNO VE LO QUE SABE?**

Transmisión de los conocimientos por grafismos.

El lenguaje esquemático, universo de esquemas. Seis grandes familias de esquemas.

Esquemmatización como dominio esencial del pensamiento. Teoría de la iconicidad y esquematización. La media de la iconicidad.

Doce axiomas para la percepción por esquemas.

Organización visual, jerárquica y progresiva de elementos, interrelaciones. Recorrido visual: relación, asociación, significado. Percepción simultánea.

El receptor. Capacidad de atención, duración de la transferencia, nivel cultural. Satisfacción y ganancia.

El pensamiento visual: imaginación, memoria y proyección. Esquema mental. Conducta visual y cultura.

La infografía: progreso tecnológico y creatividad gráfica.

### **Unidad 4: ¿APRENDEMOS JUGANDO?**

Los lenguajes gráficos en la transmisión de los conocimientos. Sistema de signos, forma, color y pedagogía.

El valor pedagógico y didáctico del diseño. El concepto lúdico en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Características del receptor, etapas evolutivas. Conducta, desarrollo, motivación. Capacidad de atención. Equipos multidisciplinares. El ámbito educacional.

Objeto juego. Juegos artesanales, juegos comerciales. Didácticas simples y complejas acorde a las etapas evolutivas y expectativas de logro del receptor.

#### **Unidad 5: ¿EL LIBRO ESCOLAR ES DISEÑADO A PARTIR DE SU FUNCIÓN PEDAGÓGICA?**

El libro didáctico, bibliografía escolar. Característica del receptor en edad escolar. Sistema gráfico complejo. Composición del mensaje a partir del texto de base. La elección del contenido a esquematizar e ilustrar en la transmisión de conocimientos.

Valores específicos de la imagen fija, los sistemas de texto e imagen. Jerarquía de lectura en el texto educativo. Proporción de texto e imagen. Elección de formato, grilla, tipografía. Producción.

#### **Unidad 6: ¿LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS SON UTILIZADAS COMO HERRAMIENTAS PARA LA ENSEÑANZA?**

Recursos interactivos. Nuevas tecnologías. Nuevos modelos de interacción en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Concepto lúdico en el diseño educativo multimedial.

Interactividad y comunicación. Complejidad en la codificación y decodificación del mensaje. Mensaje interactivo. La cinética como recurso de aprendizaje. Características del soporte digital. Entorno hipermediales de aprendizaje. Hipertextos e hipermedios.

Asociación en la mente humana. Adaptación al receptor: comprensión, retención y transferencia. Interactividad e implicancia, atención y comprensión.

Tratamiento de la información. Desinformación por saturación.

La estructura semántica del mensaje. Elaboración del conocimiento (competencias, conocimientos previos, interés, objetivos). Orden funcional y comprensión en la comunicación. Investigación y relevamiento. Análisis y organización de los contenidos.

Estructura de la información. Árbol de navegación. Estructura global y ramificaciones. Estructura jerárquica, lineal (secuencial), tipo web (espirales y laberintos). Jerarquías conceptuales, los diversos ordenamientos lógicos. Niveles de información. Navegación. Elaboración del guión. Relación de continuidad. Visualización. Redes, rutas, enlaces. Interfases gráficas de usuario. Uso del color como herramienta de codificación, tipografía, fondo, formato gráfico. Iconos, categorías y secciones. Clasificación y etiquetado.

### 13- Metodología de trabajo:

La metodología de trabajo será a modo de Taller, donde el alumno en cada unidad deberá investigar sobre cada problemática para el posterior desarrollo del trabajo práctico. La información y la resultante del trabajo áulico se comparten en forma solidaria en el grupo con el fin de capitalizar positivamente los resultados. Algunos trabajos se realizarán a modo de pasantía real, ya que los mismos se desarrollarán en función a las necesidades de entidades educativas, comitente real, donde luego la resultante de los mismos se donarán a modo de intercambio y aporte a la sociedad.

### 14- Trabajos prácticos:

Se desarrollarán trabajos prácticos grupales e individuales, donde deberán abordar las diferentes problemática a resolver, debiendo presentar el desarrollo y producción de lo requerido, como también deberán ser fundamentados en forma escrita con toda la información sobre la investigación, partidos conceptuales y gráficos a modo de memoria descriptiva. Se desarrollarán actividades orientadas a la comprensión del tema. Se explicarán las demandas, las características y objetivos de los ejercicios. Se aplicará un sistema de trabajo de “Taller”, promoviéndose el trabajo colaborativo, reflexión sobre la acción y autoevaluación como a su vez se verifica una relación constante entre teoría y práctica.

Se realizarán esquicios en clase a realizarse en forma grupal e individual como modo de introducción a las distintas problemáticas a resolver.

### 15- Bibliografía:

- Berndt, Jacqueline. El fenómeno manga. Ediciones Martinez Roca, Barcelona, 1996.
- Bonsiepe, Gui. Del objeto a la interfase, mutaciones del diseño. Biblioteca del diseño, dirigido por el arq. A. Méndez Mosquera, Argentina, 1999.

- Costa, Joan, La esquemática. Visualizar la información. Ediciones Paidós, Barcelona 1998.
- Costa, Joan; Moles, Abraham. La imagen didáctica. Ediciones Ceac, Barcelona, 1992.
- Fernandez-Coca, Antonio. Producción y diseño gráfico para la World Wide Web. Ediciones Paidós, Barcelona, 1998.
- Frascara, Jorge. Diseño para la gente. Comunicaciones de masa y cambio social, Ediciones Infinito, Buenos Aires, 1997.
- Gerstner, Kart. Diseñar programas. Ed. G. Gilli, Barcelona, 1994.
- La Ferla, Jorge, Groisman, Martín. El medio es el diseño. Estudios sobre la problemática del diseño y su relación con los medios de comunicación. Oficina de publicaciones del CBC, Universidad de Buenos Aires, 1996.
- Lebvis, Diego; Gutierrez, Ferrer, María Luisa. ¿Hacia la herramienta educativa universal?
- Marabotto, María; Igrau, Jorge. Multimedios y Educación. Fundec, Buenos Aires, 1998.
- Moles, Abraham; Janiszewski, Luc. Grafismo funcional. Ediciones Ceac, Barcelona, 1992.
- Munari, Bruno. Diseño y comunicación visual. Ed. G. Gilli, Barcelona 1984.
- Rey Valzacchi, Jorge. Internet y educación. Aprendiendo y enseñando en los espacios virtuales. Ediciones horizonte. Buenos Aires, 1998.
- Rinaldi, Ernesto. La tipografía on line. Conferencia revista tipográfica, encuentro internacional tipografía para la vida real, Noviembre 2001.

#### **Bibliografía ampliatoria:**

- Berlo David. El Proceso de la comunicación 3<sup>º</sup> ed. Editorial El Ateneo 2002
- GLACER JESSICA, KNIGHT CAROLYN; [DIAGRAMAS. GRANDES EJEMPLOS DE INFOGRAFÍA CONTEMPORÁNEA](#). EDITORIAL GILLI 2009

- FRASCARA JORGE ¿QUÉ ES EL DISEÑO DE INFORMACIÓN? EDITORIAL GILLI 2011

#### **16- Procedimiento de evaluación y criterio de promoción:**

##### **Evaluación de proceso:**

Se implementarán al menos 2 instancias de evaluación parcial y 1 trabajo práctico.

##### **Evaluación de resultados:**

- Los alumnos con promedio entre 10 y 6 acceden al examen coloquial.
- Los alumnos con promedio entre 5.99 y 4 rinden examen final individual.
- Los alumnos con promedio entre 3.99 y 1 rinden examen recuperatorio de asignatura y de aprobarlo con 4 puntos acceden a examen final.

Entregas prácticas con la respectiva fundamentación teórica, oral y escrita (memoria descriptiva) individuales obligatorias, donde se aplicará grilla de seguimiento a lo largo del desenvolvimiento en la realización del trabajo. Examen parcial (escrito individual).

Se evaluará el trabajo en clase, la actitud frente a la producción personal y grupal, la calidad de las propuestas, el cumplimiento en tiempo y forma de las entregas solicitadas, la responsabilidad frente al trabajo encomendado y la actitud profesional.

##### **Criterios generales de evaluación:**

- Fundamentación que dé cuenta de la comprensión de los temas desarrollados.
- Análisis con rigurosidad científica de las situaciones problemáticas planteadas.
- Resolución de situaciones problemáticas que den cuenta de integración de contenidos.
- Pertinencia en la vinculación de contenidos de la asignatura con otras del plan de estudios.



**DOCUMENTO DE ACUERDOS  
ENTRE PROFESORES**

**ANEXO**

**6**

### **1- CONFORMACIÓN DE EQUIPOS DE TRABAJO A PARTIR DE LA NEGOCIACIÓN DE ACUERDO EN TORNO A:**

- Qué perfil profesional (valores y principios institucionales)
- Qué tipo de conocimientos
- Qué tipo de habilidades
- Con qué intensidad de formación práctica
- Cómo promovemos la apropiación de conocimientos y habilidades
- Cómo evaluamos

### **2- IMPLEMENTACIÓN DE TRABAJOS DE INTEGRACIÓN**

- Actividades de articulación o correlación
- Proyectos de integración en base a problemas, casos, temas
- Conformación de equipos de trabajo interdisciplinarios para el desarrollo de prácticas preprofesionales.

#### **Qué perfil profesional (valores y principios institucionales)**

Según define la Universidad, el futuro profesional del Diseño Gráfico, será un especialista en el campo de la comunicación visual, capaz de resolver complejas problemáticas emanadas de las necesidades de un entorno en constante cambio. Manejará metodológica y sistemáticamente los conceptos, técnicas e instrumentos inherentes a la práctica proyectual que lo habilitarán para desarrollar su actividad en las diferentes áreas de incumbencia del diseño gráfico. Actuará en la formulación de diseño, ejecución y dirección de proyectos tanto en forma independiente como integrado en equipos, abarcando los principios psicológicos, éticos y filosóficos que permitirán la aptitud comunicacional integral.

#### **Qué tipo de conocimientos**

Los nuevos y diversificados modelos de contextos y de educación, requieren cada vez más, el uso intensivo del conocimiento y la información, que a su vez propone un crecimiento acelerado, mayor complejidad y tendencia a una rápida obsolescencia. Esto

nos obliga a formar personas-profesionales para la adaptabilidad al cambio continuo, y la transformación de las condiciones de su desarrollo.

Por otra parte, será necesario que este estudiante, profundice la reflexión de la visión contextual, disciplinar, e incluso, será también necesario que adquiera una conciencia plena sobre las herramientas y procesos que se ponen en juego en el desenvolvimiento de la tarea (referido también a procesos metacognitivos).

Según Shirley Grundy, para comprender el significado de las prácticas curriculares, es necesario conocer las premisas sobre las cuales se ha construido el currículo, premisas en tanto creencias sobre las personas y el mundo que subyacen en la construcción del currículo.

Habermas señala tres intereses cognitivos básicos: **técnicos, prácticos y emancipadores**. Según él, estos constituyen los tres tipos de ciencia mediante los que se genera y organiza el saber en nuestra sociedad.

En esta dirección, si consideramos el currículo como construcción social, estos intereses adquieren absoluta importancia. A su vez, el conocimiento y la acción que interactúan en la práctica educativa están determinados por un interés cognitivo particular.

- **El interés técnico:** Se orienta hacia el control y gestión del medio. El interés técnico da lugar a una determinada forma de acción, una acción instrumental regida por técnicas basadas en el saber empírico. Este tipo de interés refuerza el modelo de diseño curricular por objetivos. Prima el concepto de destreza, de modo que el currículo de formación de profesores comprende el aprendizaje de un conjunto de métodos mediante los cuales se llevará a cabo la acción docente, organiza el saber en categorías separadas, define contenidos específicos de las diversas áreas del saber y determina el orden y la metodología en que ha de impartirse el conocimiento.
- **El interés práctico:** Se orienta a la comprensión del medio, de modo que el sujeto sea capaz de interactuar con él, procurando llevar a cabo la “acción correcta” en un ambiente concreto. Está relacionado con las ciencias interpretativas. Se vincula con el modelo de currículo como proceso de Stenhouse; en el cual, el interés no solo está puesto en promover el conocimiento de los alumnos, sino también en identificar la acción correcta para lograrlo. La acción práctica se caracteriza por la elección y la deliberación. En estos casos, el profesor se ocupará de que

las interacciones en el ambiente de la clase proporcionen oportunidades adecuadas para el aprendizaje.

- **El interés emancipador:** Se orienta al desarrollo humano de la autonomía y la responsabilidad. Según este tipo de planteo, la emancipación sólo es posible en el acto de la autorreflexión. A su vez, para el interés emancipador, es de suma importancia el concepto de praxis, es decir acción-reflexión. La praxis no supone una acción rectilínea entre teoría y práctica, en la que la primera determina la última; se trata de una relación reflexiva en la que cada una construye la otra. En el marco de un currículo fundado en la praxis, es fundamental la construcción de un ambiente social de aprendizaje.

Desde la Lic. en DG, y a partir del perfil que la Universidad y la carrera define para los futuros profesionales, es posible tomar como referencia las categorías propuestas por Habermas para trabajar dentro del aula. Esta mixtura se apoya en la decisión por parte de la Institución de trabajar con un modelo de currículo mixto, explicitado en doc. anteriores.

### **Qué tipo de habilidades**

(Seleccionar 3 o 4 habilidades por eje que enmarcarán la tarea y prescriben la práctica)

- Se decidirá conjuntamente entre la dirección, la coordinación de cada eje y el docente, el tipo de habilidades que se trabajará. Desde los ejes, solo se trabajarán competencia y habilidades específicas.
- Cada profesor deberá indicar los contenidos de la asignatura a cargo, que aporta a esta competencia.

Para trabajar habilidades, será necesario retomar la definición y alcance de cada uno de los ejes, y seleccionar las competencias a trabajar a partir de la naturaleza de cada uno de estos.

### **Cómo promovemos la apropiación de conocimientos y habilidades**

En este punto, cada docente deberá definir estrategias para que se produzca la apropiación de los conocimientos.

Ejemplo de selección de competencias y estrategias:

ANEXO 6 – DOCUMENTO ACUERDO PROFESORES

- Se decidirá conjuntamente entre la dirección, la coordinación de cada eje y el docente, sobre la necesidad de trabajar habilidades expresivas orales y escritas.
- El profesor debe indicar cuáles contenidos de la asignatura contribuyen a esa competencia.
- El profesor o grupo de profesores decidirá el tipo de práctica que contribuye a la apropiación de estos conocimientos y habilidades (ej: memoria descriptiva, memoria argumentativa, monografía, construcción de un glosario, colgada con discusiones metodológicas, citas bibliográficas, etc.)
- El profesor o grupo de profesores, establecerán criterios para la evaluación de dichos conocimientos y habilidades.

**HABILIDADES A PROMOVER EN LOS ALUMNOS**

**Grupo a: habilidades básicas para el logro académico**

- Habilidad para centrar la atención
- Capacidad de concentración
- Habilidades relacionadas con la fijación y recuperación de información (memoria)
- Habilidades relacionadas con la comprensión oral
- Habilidades relacionadas con la expresión oral
- Capacidad de expresión gráfica
- Habilidades de lectura comprensiva
- Habilidades de producción escrita
- Habilidades, estrategias y hábitos de estudio
- Habilidades inherentes al razonamiento matemático
- Habilidades en el uso de soportes informáticos
- Habilidades en el uso de redes de computación, correo electrónico e Internet

**Grupo b: habilidades de pensamiento analítico**

- Capacidad para aplicar principios y generalizaciones aprendidos a nuevos problemas y situaciones
- Habilidades analíticas
- Habilidades para la resolución de problemas
- Capacidad para extraer conclusiones razonables de las observaciones de la realidad
- Capacidad para sintetizar e integrar información e ideas
- Capacidad para pensar holísticamente (apreciación de la totalidad, así como de las partes)
- Capacidad para pensar en forma creativa

- Capacidad para diferenciar hechos de opiniones
- Habilidad para el autoaprendizaje

**Grupo c: valores humanos, académicos y estéticos**

- Habilidad para la apreciación de las artes y las ciencias
- Habilidad para apertura a nuevas ideas
- Capacidad para desarrollar interés fundado sobre temas sociales contemporáneos
- Habilidad para establecer compromiso en el ejercicio de los derechos y responsabilidades de ciudadano
- Capacidad de apreciación estética
- Capacidad para establecer una perspectiva histórica fundamentada
- Capacidad para acceder a una comprensión fundada del rol de la ciencia y la tecnología
- Capacidad para ejercer el juicio crítico para realizar elecciones éticas
- Capacidad para comprender el cambio continuo de la sociedad contemporánea
- Capacidad para la comprensión del proceso de globalización y diversidad cultural

**Grupo d: preparación laboral y profesional**

- Habilidad para trabajar en equipo
- Habilidad de conducción
- Habilidad de liderazgo
- Capacidad para establecer compromiso con el trabajo eficiente
- Habilidad para seguir directivas, instrucciones y planes
- Capacidad para acceder a una visión integrada de la cultura general
- Habilidades centradas en la investigación
- Capacidad docente

**Grupo e: desarrollo personal**

- Sentido de responsabilidad por el propio comportamiento
- Autoestima y autoconfianza
- Compromiso con los valores
- Respeto por los demás
- Habilidad para organizar y administrar el tiempo eficazmente
- Compromiso activo con la honestidad
- Compromiso con el logro personal

- Capacidad de pensamiento autónomo
- Capacidad para la toma de decisiones
- Capacidad para enfrentar el cambio
- Capacidad para el autoaprendizaje
- Capacidad creativa y de innovación
- Capacidad proyectual

**Grupo f: conocimientos y habilidades específicas de las disciplinas de las asignaturas**

- Habilidad para aprender conceptos y teorías de las asignaturas
- Habilidad para utilizar materiales, recursos, herramientas esenciales para la asignatura
- Disposición hacia los estudios de post grado
- Habilidad para manejar técnicas y métodos para la producción de nuevos conocimientos
- Habilidad para el ejercicio de la profesión

**HABILIDADES PROPUESTAS POR LA COORDINACIÓN:**

**“El Diseño Gráfico Como Promotor y Creador de Cultura”**

- *Capacidad para aplicar principios y generalizaciones aprendidos a nuevos problemas y situaciones*
- *Capacidad para pensar en forma creativa*
- *Capacidad para la comprensión del proceso de globalización y diversidad cultural*
- *Capacidad proyectual*

**“La Profesionalización del Diseñador Gráfico Universitario en un Contexto de Alta Competitividad”**

- *Capacidad para pensar holísticamente (apreciación de la totalidad, así como de las partes)*
- *Capacidad para comprender el cambio continuo de la sociedad contemporánea*
- *Capacidad proyectual.*

**PROTOCOLO PROYECTO  
APRENDIZAJE-SERVICIO**

**ANEXO**

**7**



## 1- DENOMINACIÓN DEL PROYECTO

*“Potencialidades de la ciudad de Rosario para el desarrollo de un Turismo Accesible”*

## 2- IDENTIFICACIÓN DEL EQUIPO

| EQUIPOS DE TRABAJO      | “POTENCIALIDADES DE LA CIUDAD DE ROSARIO PARA EL DESARROLLO DE UN TURISMO ACCESIBLE”                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Unidades Académicas     | Lic. Turismo, Lic. Diseño Gráfico, Lic. Publicidad, Ingeniería en Sistemas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Equipos Docentes        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lic. Turismo: Dra. Analía Brarda</li> <li>- Lic. Publicidad: Lic. Virginia Beduino, Lic. Javier Martín</li> <li>- Lic. en Diseño Gráfico: Arqta. Karen Kuschner, Dra. Natalia Raimondo Anselmino, Lic. Javier Martín, Arq. Ángel Acevedo.</li> <li>- Ingeniería en Sistemas: Ing. Daniel Tedini</li> </ul>                                              |
| Cantidad de Docentes    | 7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Cantidad de Estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 4º año Lic. Turismo: 20</li> <li>- 4º año Lic. Publicidad: 30</li> <li>- 4º año Ingeniería en sistemas: 3 estudiantes voluntarios asignados al proyecto.</li> <li>- 3º y 4º año Lic. Diseño Gráfico: 50 alumnos. Un egresado no graduado voluntario.</li> </ul> <p>Total estudiantes: 104 distribuidos según las distintas etapas de cada proyecto.</p> |
| Otros Participantes     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Secretaria de Turismo Municipal</li> <li>- Ente Turístico Rosario</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                            |

### **3- BREVE DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO**

El proyecto “POTENCIALIDADES DE LA CIUDAD DE ROSARIO PARA EL DESARROLLO DE UN TURISMO ACCESIBLE”, en cooperación con la Secretaría de Turismo de la Ciudad de Rosario y el Ente Turístico Rosario, se propone desarrollar acciones tendientes a generar las condiciones necesarias para la aplicación de la Ley 25.643 (sancionada por el Senado y la Cámara de Diputados de la Nación, en 2002), en la cual se prevé que todas las prestaciones de los servicios turísticos deben adecuarse a los criterios universales establecidos por la Ley 24.314. En este marco, el proyecto se propone realizar un diagnóstico de situación sobre los grados de accesibilidad de los espacios turísticos de la ciudad de Rosario, así como la producción de piezas de comunicación visual que contribuyan a concientizar a las autoridades locales y a la población en general respecto de la problemática abordada y promocionar aquellos espacios accesibles. Las labores diseñadas contarán con la participación de directivos, docentes y alumnos de las licenciaturas en Turismo, Diseño Gráfico, Publicidad e Ingeniería en Sistemas de la Universidad Abierta Interamericana.

| DESCRIPCIÓN                | “POTENCIALIDADES DE LA CIUDAD DE ROSARIO PARA EL DESARROLLO DE UN TURISMO ACCESIBLE”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Necesidad o Demanda        | - Accesibilidad al turismo de la ciudad de Rosario de aquellas personas con diversos niveles y tipos de dificultad transitoria y/o permanente, de visión y movilidad.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Propósito                  | - Desarrollar acciones tendientes a generar, en la ciudad de Rosario, las condiciones necesarias para la aplicación de la Ley 25.643.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Actividades                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diagnóstico de espacios y circuitos turísticos de la ciudad de Rosario y sus niveles de Accesibilidad.</li> <li>- Comunicar y sensibilizar a autoridades municipales, población en general y a turistas sobre los distintos niveles de accesibilidad de los espacios turísticos.</li> <li>- Difusión y promoción del concepto “Rosario como destino turístico accesible”.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                  |
| Impacto en el aprendizaje: | Es de esperar que la experiencia impacte positivamente en el aprendizaje, promoviendo la integración de conocimientos así como también la formación en valores.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Impacto en la comunidad    | Es de esperar que el relevamiento realizado impacte entre las autoridades municipales, impulsando acciones que mejoren la calidad de los recorridos turísticos y convirtiendo a Rosario en una Ciudad Accesible. Por otra parte, se prevé que la promoción de los espacios y circuitos accesibles de la ciudad impacte tanto en la cantidad de turistas visitantes como en la calidad del servicio turístico que se brinda. Finalmente, este proyecto impactará en el ejercicio de las personas con discapacidad a su derecho a un turismo accesible.                                                                                                          |
| Descripción del Servicio   | Diseño y producción de piezas de comunicación relativas al turismo en Rosario y sus distintos niveles de accesibilidad.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Objetivos del servicio     | <p>Objetivo general de servicio:<br/>Estudiar las potencialidades del destino Rosario para el desarrollo de una oferta de turismo accesible.</p> <p>Objetivos específicos de servicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar los distintos espacios turísticos de la ciudad de Rosario y distinguir el grado de accesibilidad de los mismos.</li> <li>- Diagramar y/o difundir circuitos de espacios turísticos accesibles.</li> <li>- Colaborar con el diseño y/o desarrollo de materiales de información turística accesibles para personas con posibilidades de comunicación reducida (hipoacusia, disminución visual, etc.).</li> </ul> |

|                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Objetivos del aprendizaje</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Favorecer la integración de conocimientos producidos en las distintas carreras que intervienen en el proyecto.</li> <li>- Favorecer el aprendizaje a partir de la resolución de problemas contextualizados.</li> </ul> <p>Contribuir a la apropiación y uso de conocimientos, herramientas y metodologías que contribuyan a mejorar las capacidades de los involucrados en el proyecto.</p> |
|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

#### 4 -DURACIÓN

| <b>DURACIÓN DE LOS PROYECTOS</b> | <b>“POTENCIALIDADES DE LA CIUDAD DE ROSARIO PARA EL DESARROLLO DE UN TURISMO ACCESIBLE”</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Duración total</b>            | 30 meses                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Etapas Diagnóstica</b>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Generación de espacios de participación ciudadana.</li> <li>-Relevamiento de espacios turísticos accesibles</li> <li>-Estudio del producto y competencia para el diseño de piezas comunicacionales:</li> </ul> <p>6 meses</p>                                                                                                                                                                                  |
| <b>Planificación</b>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Estrategias de registro y documentación audiovisual</li> <li>-Estrategias de difusión</li> <li>-Encuentros de reflexión</li> </ul> <p>4 meses</p>                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Ejecución</b>                 | <p>Diseño y producción de material gráfico y audiovisual</p> <p>Diseño y producción de dispositivo de infovisualización</p> <p>16 meses</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Evaluación</b>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Proceso de reflexión personal y grupal</li> <li>- Reflexión sobre lo aprendido y lo realizado, el proceso de comunicación y sistematización</li> <li>- Evaluación permanente tanto en lo que se refiere a objetivos planteados desde el aprendizaje, como a los planteados en cuanto a la comunidad destinataria.</li> <li>- Testeo del dispositivo de infovisualización producido.</li> </ul> <p>4 meses</p> |

| “POTENCIALIDADES DE LA CIUDAD DE ROSARIO PARA EL DESARROLLO DE UN TURISMO ACCESIBLE” |       |              |                     |                 |                     |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-------|--------------|---------------------|-----------------|---------------------|
| ETAPA                                                                                | MESES | Lic. Turismo | Lic. Diseño Gráfico | Lic. Publicidad | Ingeniería Sistemas |
| DIAGNOSTICO                                                                          | 1     | X            | x                   |                 |                     |
|                                                                                      | 2     | X            | x                   |                 |                     |
|                                                                                      | 3     | X            | x                   |                 |                     |
|                                                                                      | 4     | X            | x                   |                 |                     |
|                                                                                      | 5     | X            | x                   |                 |                     |
|                                                                                      | 6     | X            | x                   |                 |                     |
| PLANIFICACIÓN                                                                        | 7     | X            | x                   | x               |                     |
|                                                                                      | 8     | X            | x                   | x               |                     |
|                                                                                      | 9     | X            | x                   | x               |                     |
|                                                                                      | 10    | X            | x                   | x               |                     |
| EJECUCIÓN                                                                            | 11    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 12    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 13    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 14    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 15    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 16    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 17    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 18    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 19    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 20    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 21    | x            | x                   |                 | x                   |
|                                                                                      | 22    | x            | x                   |                 | x                   |
|                                                                                      | 23    | x            | x                   |                 | x                   |
|                                                                                      | 24    | x            | x                   |                 | x                   |
|                                                                                      | 25    | x            | x                   |                 | x                   |
|                                                                                      | 26    | x            | x                   |                 | x                   |
| EVALUACIÓN                                                                           | 27    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 28    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 29    | x            | x                   | x               | x                   |
|                                                                                      | 30    | x            | x                   | x               | x                   |

## 5- RECURSOS

| RECURSOS DEL PROYECTO             | “POTENCIALIDADES DE LA CIUDAD DE ROSARIO PARA EL DESARROLLO DE UN TURISMO ACCESIBLE”                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Recursos humanos                  | Equipo de trabajo (profesores mencionados), estudiantes, Directivos y personal de los socios comunitarios.                                                                                                                                                                                         |
| Recursos materiales o financieros | A los efectos del proyecto se firmaron Convenios con la Secretaría de Turismo de Rosario y el Ente Turístico Rosario, entre los propósitos se establecieron que ambos organismos provean los recursos necesarios para la comunicación y difusión del producido a través de sus canales habituales. |

## 6 -LOCALIZACIÓN

| LOCALIZACIÓN                       | “POTENCIALIDADES DE LA CIUDAD DE ROSARIO PARA EL DESARROLLO DE UN TURISMO ACCESIBLE”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Datos Geográficos Socio-Económicos | La ciudad de Rosario está ubicada en la provincia de Santa Fe en el centro oeste de Argentina. Es la tercera ciudad en cantidad de habitantes el país. Conformar el área metropolitana del Gran Rosario. Cerca del 80 % de la producción del país de cereales, aceites y sus derivados se exporta por los puertos del Gran Rosario<br>Es la principal metrópoli de la zona agraria más productiva de Argentina y es un centro comercial, de servicios y posee una industria diversificada, y una expansión turística sostenida en los últimos años. |
| Datos y Fuentes                    | Anualmente la ciudad de Rosario es visitada por un millón y medio de personas aproximadamente. Según la OMS, el 10% de esta población detenta alguna discapacidad permanente o transitoria. Por lo tanto se estima que 150.000 turistas que arriban a la ciudad tienen alguna dificultad en cuanto a la movilidad, visión, audición, etc.                                                                                                                                                                                                           |
| Población Destinataria             | - Beneficiarios directos: 150.000 personas por año.<br>- Beneficiarios indirectos: 1.500.000 personas por año.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

## 7- OBJETIVOS

| OBJETIVOS              | “POTENCIALIDADES DE LA CIUDAD DE ROSARIO PARA EL DESARROLLO DE UN TURISMO ACCESIBLE”                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Objetivos del servicio | <p><b>Objetivo general de servicio:</b><br/>Estudiar las potencialidades del destino Rosario para el desarrollo de una oferta de turismo accesible.</p> <p><b>Objetivos específicos de servicio:</b><br/>- Identificar los distintos espacios turísticos de la ciudad de Rosario</p> |

|                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                  | <p>y distinguir el grado de accesibilidad de los mismos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diagramar y/o difundir circuitos de espacios turísticos accesibles.</li> <li>- Concientizar a la ciudadanía en general acerca del modo en que es posible cooperar con la accesibilidad de los espacios urbanos (por ejemplo, no utilizar servicios, tales como baños, accesos o estacionamientos, especialmente destinados a personas con discapacidad).</li> <li>- Colaborar con el diseño y/o desarrollo de materiales de información turística accesibles para personas con posibilidades de comunicación reducida (hipoacusia, disminución visual, etc.).</li> <li>- Contribuir a pensar en el desarrollo de estrategias y acciones que permitan mejorar las condiciones de accesibilidad de los espacios turísticos de la ciudad.</li> </ul> |
| <b>Objetivos del aprendizaje</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Favorecer la integración de conocimientos producidos en las distintas carreras que intervienen en el proyecto.</li> <li>- Favorecer el aprendizaje a partir de la resolución de problemas contextualizados.</li> <li>- Contribuir a la apropiación y uso de conocimientos, herramientas y metodologías que contribuyan a mejorar las capacidades de los involucrados en el proyecto.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

## 8 -ARTICULACIÓN ENTRE DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN.

| ARTICULACIÓN D-I-E               | “POTENCIALIDADES DE LA CIUDAD DE ROSARIO PARA EL DESARROLLO DE UN TURISMO ACCESIBLE”                                                                                      |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Actividades Docencia</b>      | Conducción áulica y extra-áulica de estudiantes.                                                                                                                          |
| <b>Actividades Investigación</b> | Investigación según la especificidad del campo disciplinar y las competencias profesionales a desarrollar en el proyecto                                                  |
| <b>Actividades Extensión</b>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intervención en talleres para intercambio con la comunidad educativa.</li> <li>- Difusión de las acciones realizadas.</li> </ul> |