

TALLER VERTICAL DE COMUNICACIÓN

Cátedra: Prof. Titular Juan Lucas MAINERO

Prof. Adjunto Sergio Eduardo GUTARRA SEBASTIAN

Segunda Parte: Revisión Crítica del Trayecto Pedagógico del Taller Vertical de Comunicación

INDICE

Capítulo 1. Introducción

Capítulo 2. Revisión cronológica. Etapas de evolución pedagógica y conceptual del Taller Vertical de Comunicación

2.1 Etapas de evolución pedagógica y conceptual del Taller

2.2 Hitos institucionales y cambios curriculares relevantes

2.3. Producción académica y proyección crítica del Taller

Capítulo 3. Revisión por ejes pedagógicos. Configuraciones didácticas y enfoques integradores en la construcción del proyecto curricular

3.1 Eje Morfo-Fenomenológico. Percepción, cuerpo, símbolo y exploración material como fundamentos del proyecto

3.1.1 Fundamentos teóricos y discursivos

3.1.2 Mediaciones didácticas desde la morfo-fenomenología

3.1.3 Exploraciones espaciales y morfológicas

3.1.4. Medios de exploración: de lo analógico a lo transmedial

3.1.5 Abordaje por niveles

3.1.5.1 Nivel 1: Espacio habitado. Fundamentos perceptivos y exploración analógica

3.1.5.2 Nivel 2: Espacio arquitectónico. Articulación entre forma, morfología y percepción arquitectónica

3.5.1.3 Nivel 3: Espacio urbano. Articulación entre forma, morfología y percepción urbana

3.1.6 Incidencia formativa del eje morfofenomenológico en el marco pedagógico del taller

3.2 Eje Representación y Comunicación. Lenguaje gráfico, relato espacial y medios expresivos como herramientas para construir y compartir sentido

3.2.1 Recursos didácticos para la representación y la comunicación

3.2.1.1 Lenguajes tradicionales

3.2.1.2 Lenguajes no tradicionales

3.2.2 Fundamentos teóricos para una pedagogía de la representación

3.2.2.1 Una lectura narrativa de las dimensiones formal, morfológica y fenomenológica

3.2.2.2 La dimensión formal: el orden como lenguaje

3.2.2.3 La dimensión morfológica: la forma como proceso

3.2.2.4 La dimensión fenomenológica: el espacio como experiencia.

3.2.2.5 Hacia una pedagogía integrada

3.2.3 Articulación representacional en tres enfoques: estructura, proceso y experiencia

3.2.3.1 Pensar, comunicar y representar: enfoques integrados para el espacio habitado

3.2.4 Abordaje por niveles

3.2.4.1 Nivel 1: Espacio habitado

3.2.4.2 Nivel 2: Espacio arquitectónico

3.2.4.3 Nivel 3: Espacio urbano

3.2.5 Incidencia formativa — Eje: Representación y Comunicación

3.2.6 Estructura pedagógica integrada: fundamentos, mediaciones y niveles

Capítulo 4. Impactos y resultados

4.1 Transformaciones y Proyecciones Formativas

4.2 Producción situada del espacio habitado. Aportes desde la experiencia, la representación y la interpretación crítica

4.3 Articulaciones con la producción de conocimiento y el hábitat construido. Vínculo con la investigación y la extensión

4.4 Proyección académica y circulación de saberes. Participación en eventos, publicaciones y debates académicos

4.5 El taller como plataforma crítica y comprometida

Capítulo 5. Innovaciones didácticas

5.1 Fichas como dispositivos de pensamiento. Reconfiguración conceptual: de soporte técnico a herramienta reflexiva

5.1.1 Función formativa de la ficha

5.1.2 Estructura didáctica de la ficha

5.2 El Aula Ampliada como extensión del taller: Aulas Web Grado (AWG) – UNLP

5.2.1 Funciones pedagógicas del AWG

5.3 Otros entornos virtuales: Canal YouTube e Instagram

5.3.1 Canal YouTube del Taller

5.3.2 Instagram del Taller

5.4 Laboratorio digital: alfabetización gráfica digital. Articulación de lenguajes mixtos analógico-digitales

5.5 Innovaciones didácticas como territorio en construcción

Capítulo 6. Actualización y Formación continua del cuerpo docente

6.1. Fundamentos de la formación continua. Docencia situada, actualización permanente y consistencia con los principios pedagógicos del taller

6.2. Estrategias de formación y actualización docente: dispositivos internos y trayectorias externas

6.2.1 Dispositivos pedagógicos internos: revisión, diseño y evaluación situada

6.2.2 Trayectorias formativas externas: formación continua en el ámbito de posgrado

6.3 Articulación con la formación institucional y redes externas

6.4 Evaluación y proyección de la formación docente

Capítulo 7. Autoevaluación crítica y prospectiva

7.1 Desafíos pendientes

7.1.1 En relación con el diseño didáctico y pedagógico del taller

7.1.2 En relación con la formación continua del equipo docente

7.2 Sostenibilidad institucional y reconocimiento pedagógico

7.3 Participación estratégica de ayudantes alumnos y graduados colaboradores

7.4 Proyección pedagógica y organizativa del equipo docente: un desafío en construcción

7.5 Tecnologías digitales emergentes en arquitectura: posibles reconfiguraciones del saber, el espacio y la enseñanza

7.5.1 Posibles impactos disciplinares y pedagógicos

7.5.2 Exploración crítica y desafíos para la integración pedagógica de tecnologías emergentes

7.6 Evaluar para transformar: perspectivas situadas, críticas y prospectivas

Epílogo. Entre lo prescripto y lo posible. Evaluar para transformar

Bibliografía

Capítulo 1: Introducción

El Plan de Estudios VI/24 de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNLP establece, para cada nivel del área Comunicación¹, una progresión de contenidos orientada al reconocimiento, análisis y representación del espacio arquitectónico y urbano. En Comunicación I, se enfatiza el abordaje del espacio habitado desde sus elementos estructurantes, sus relaciones y variables modificadoras, considerando sus aspectos físicos y psicofísicos. Asimismo, se introducen nociones de percepción, comprensión espacial y principios de generación, orientados al desarrollo del pensamiento visual como medio de expresión, a través de técnicas analógicas y digitales. Comunicación II profundiza en la generación formal del espacio, sus componentes y relaciones sintácticas, incorporando modificadores perceptuales, prefiguraciones espaciales, escala y proporción como criterios de análisis de la obra arquitectónico-urbana, afianzando además las metodologías de representación. Finalmente, Comunicación III orienta sus contenidos al estudio del espacio urbano-arquitectónico, reconociendo elementos y relaciones urbanas, rasgos de identidad, factores culturales, usos y apropiaciones; proponiendo registros que integran diversas técnicas, metodologías y escalas de representación y comunicación.

En vías de dar respuesta a los contenidos establecidos por el plan de estudios, la currícula del Taller de Comunicación propuesta por esta cátedra se configura como un espacio pedagógico que articula dialécticamente el análisis del espacio arquitectónico/urbano —en sus dimensiones formales, morfológicas y fenomenológicas— con sus lenguajes de representación visual. Esta articulación no se limita al dibujo, aunque lo reconoce como herramienta dominante, sino que incluye, a lo largo de sus tres niveles, una diversidad de medios expresivos —

¹ Documento pdf del plan de estudios VI/24, págs. 28 y 29. Publicado en la página web FAU <https://www.fau.unlp.edu.ar/grado/plan-vi/>. Fecha 27/7/25

analógicos, digitales, audiovisuales y sensoriales² — que hacen posible la conceptualización, producción y comunicación del pensamiento proyectual.

Su enfoque propone una práctica reflexiva en la que la representación no opera como medio subsidiario, sino como acto constitutivo del pensar arquitectónicamente³. Los lenguajes visuales —en sus múltiples variantes bidimensionales, tridimensionales o expandidas— se presentan como vías principales para la exploración, conceptualización y puesta en discurso de las ideas proyectuales.

Desde la observación sensible del espacio hasta la expresión crítica de la obra arquitectónica y urbana, el taller habilita un recorrido dialéctico entre análisis y producción, entre percepción y síntesis, entre experiencia y formalización. La noción de comunicación adquiere aquí un sentido profundo: no se limita a transmitir, sino que participa activamente en la construcción del pensamiento disciplinar.

Nuestra currícula del Taller de Comunicación asume los contenidos definidos por el plan de estudios como marcos de referencia que orientan su intervención pedagógica, pero no como secuencias cerradas. Desde esa perspectiva, el taller no reproduce linealmente los núcleos temáticos propuestos en cada nivel —elementos estructurantes, modificadores perceptuales, rasgos identitarios arquitectónicos y urbanos— sino que los interpreta críticamente, articulando ejes transversales que vinculan percepción, representación y análisis proyectual en campo y en registro. A través de dispositivos metodológicos propios, el taller habilita una exploración situada del espacio en sus diferentes escalas, en la que los recursos visuales no se

² Se hace referencia a formas de representación que activan o apelan a los sentidos más allá de la vista —ya que lo visual suele ocupar un lugar predominante—, integrando experiencias que vinculan al cuerpo con el espacio arquitectónico de manera directa o evocativa. Dentro del Taller de Comunicación a estas formas de representación las denominamos RSA -Representación Sensible Ampliada, término que surge en el marco de las investigaciones desarrolladas por los Profesores Mainero y Gutarra.

³ Se entiende “arquitectónicamente” en el marco de una concepción que aborda la arquitectura y lo urbano como un sistema dinámico, integrado, donde los procesos de proyecto, representación y comunicación se configuran como instancias relacionales y constitutivas de lo disciplinar.

restringen a soportes técnicos, sino que se constituyen como herramientas sensibles y cognitivas para problematizar el habitar.

Así, el presente documento desarrolla la propuesta pedagógica del Taller de Comunicación en diálogo con los contenidos mínimos establecidos por el plan de estudios, estructurado en tres niveles que conforman una secuencia coherente, progresiva y articulada tanto en sentido horizontal como vertical.

Esta revisión crítica se organiza en cinco capítulos que permiten documentar, interpretar y proyectar el recorrido del Taller. La estructura contempla:

- Un análisis cronológico de su evolución pedagógica e institucional.
- Una revisión por ejes pedagógicos, que recuperan experiencias, estrategias y herramientas.
- Una sección de impactos y resultados, orientada al vínculo del Taller con la formación integral del estudiante.
- Y finalmente, una evaluación crítica y prospectiva, que invita a repensar escenarios futuros en clave reflexiva, glocal y transdisciplinaria.

Con el propósito de profundizar esta mirada situada sobre el trayecto pedagógico del Taller Vertical de Comunicación, el capítulo siguiente propone una revisión cronológica de sus etapas formativas, identificando hitos institucionales, transformaciones metodológicas y desafíos contemporáneos que configuran su devenir disciplinar

Capítulo 2. Revisión cronológica

Etapas de evolución pedagógica y conceptual del Taller Vertical de Comunicación

La trayectoria del Taller Vertical de Comunicación se inscribe en un proceso de transformación continua, en el que confluyen experiencias didácticas, decisiones curriculares y desafíos contextuales que han modelado sus prácticas y enfoques pedagógicos. Este capítulo propone una revisión cronológica que no se limita a un registro lineal, sino que recupera momentos clave del devenir institucional y reflexivo de la cátedra, poniendo en evidencia cómo la evolución del plan de estudios, la incorporación de nuevas tecnologías, la irrupción de escenarios excepcionales (como la pandemia), y la construcción colectiva de saberes han reconfigurado la enseñanza proyectual en el área Comunicación.

La lectura aquí planteada contempla tres niveles de análisis:

- La evolución pedagógica y conceptual del Taller, en relación con sus fundamentos teóricos, sus modalidades de trabajo y sus criterios de producción y evaluación.
- Los hitos institucionales y cambios curriculares que han impactado en la estructura, objetivos y articulaciones del taller dentro del plan VI/24.
- Los ajustes metodológicos frente a nuevos contextos, que han promovido una renovación de dispositivos, lenguajes y modos de vinculación con los estudiantes.

Este recorrido permitirá interpretar el Taller como un espacio dinámico, situado y permeable, capaz de responder críticamente a los desafíos de la formación arquitectónica contemporánea.

2.1 Etapas de evolución pedagógica y conceptual del Taller

La evolución del Taller Vertical de Comunicación puede comprenderse como un proceso de sedimentación crítica, en el que se han consolidado —y en ocasiones reformulado— los enfoques teóricos, metodológicos y didácticos desde una

perspectiva cada vez más compleja y situada, que lo sustentan. Desde sus inicios, la propuesta ha orientado la enseñanza hacia el desarrollo del pensamiento espacial arquitectónico, entendiendo la representación no sólo como medio técnico, sino como lenguaje constitutivo del proyecto (Groat & Wang, 2013).

Este enfoque pone en valor la percepción sensible y la reflexión sobre el habitar como dimensiones fundamentales del aprendizaje, en sintonía con la poética del espacio de Bachelard (1994) y con las vivencias simbólicas que configuran la experiencia arquitectónica. A lo largo de sus distintas etapas, el Taller ha transitado desde abordajes compositivos y estructurales hacia una perspectiva fenomenológica que pone en el centro la subjetividad, la encarnación perceptiva y la construcción cultural del entorno.

Esta transición se vincula con los aportes de Pallasmaa (2005), quien cuestiona la excesiva ocularcentría y propone una arquitectura que interpela todos los sentidos, promoviendo una comprensión multiescalar y sensible del entorno. Asimismo, el pensamiento de Zumthor (2010) se vuelve referencial en cuanto al vínculo entre atmósfera, percepción y memoria, elementos que se incorporan activamente en las prácticas pedagógicas del Taller.

Estas transformaciones conceptuales han sido acompañadas por innovaciones metodológicas que promueven nuevas formas de participación estudiantil, evaluación integradora y estrategias colaborativas que desbordan la lógica tradicional del aula. En este sentido, cobra relevancia el enfoque de Donald Schön (1983), quien introduce el concepto de “practicante reflexivo” como modelo para la enseñanza proyectual, habilitando espacios de indagación donde la acción (práctica) y la reflexión se retroalimentan.

A lo largo de este proceso, la cátedra ha desempeñado un rol decisivo en la consolidación y revisión continua de la propuesta pedagógica. Paralelamente, se

han incorporado innovaciones metodológicas orientadas a ampliar la participación estudiantil, consolidar estrategias de evaluación reflexiva y habilitar dinámicas colaborativas que desbordan la lógica tradicional del aula. A partir de una formación académica sostenida —que incluye investigación, extensión, intervención en congresos y la formación de recursos humanos vinculados al área— se han profundizado críticamente diversas dimensiones del campo disciplinar. Estos desarrollos, que se abordarán más adelante, han permitido articular una pedagogía sensible a los desafíos contemporáneos de la enseñanza proyectual en arquitectura, anclada en el pensamiento espacial y en diálogo con corrientes interdisciplinarias, así como con los postulados de Frascari (2007) sobre la narración como forma de pensamiento arquitectónico.

2.2 Hitos institucionales y cambios curriculares relevantes

Los hitos institucionales que se sistematizan en el cuadro que acompaña este apartado configuran un entramado normativo que ha ido redefiniendo progresivamente el marco curricular del Área Comunicación en la FAU–UNLP. Cada etapa ha contribuido a delinear los contenidos, enfoques y condiciones didácticas del Taller, en tensión productiva con su evolución pedagógica.

En este proceso, la aprobación del Plan VI/24 en 2024 constituye un punto de inflexión: su incorporación de contenidos mínimos actualizados, marcos metodológicos ampliados y el reconocimiento de la comunicación visual como práctica proyectual y cognitiva, legitiman la orientación fenomenológica, interdisciplinar y crítica que la cátedra ha sostenido y desarrollado.

Este nuevo marco curricular ofrece condiciones propicias para consolidar la representación como instancia epistemológica y proyectual, desvinculándola del rol meramente instrumental. Se habilita así la inclusión de narrativas sensoriales, registros digitales, dispositivos analógicos, visualizaciones expandidas y lenguajes

mixtos que no solo median el proyecto, sino que constituyen modos de pensamiento arquitectónico.

En suma, el Plan VI/24 y los hitos institucionales previos no solo modifican la estructura del Taller, sino que lo proyectan como un campo pedagógico expandido, capaz de integrar saberes diversos, medios híbridos y estrategias sensibles frente a los desafíos contemporáneos. Esta legitimación institucional fortalece la continuidad entre teoría, práctica y docencia, y confirma el posicionamiento del Taller como dispositivo formativo crítico y situado.

Asimismo, debe señalarse que el contexto de pandemia iniciado en 2020 constituyó un hito transversal que precipitó transformaciones institucionales y metodológicas sin precedentes. La imposibilidad de sostener la presencialidad exigió la implementación urgente de estrategias pedagógicas mediadas por tecnologías digitales, lo que impulsó la incorporación sistemática de las TIC como herramientas de producción, intercambio y acompañamiento didáctico. Esta coyuntura crítica funcionó como catalizador para la renovación de dispositivos de enseñanza, la experimentación con lenguajes multimediales y la consolidación de entornos virtuales como espacios legítimos para el aprendizaje proyectual.

En este sentido, resulta relevante destacar la formación específica del cuerpo de profesores del Taller, iniciada en 2018 mediante el Ciclo de Formación Docente para la Gestión de Proyectos de Educación a Distancia, desarrollado por la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías de la UNLP. Este proceso, articulado con el funcionamiento de la plataforma Aulas Web Grado UNLP, posibilitó la implementación y adecuación de la propuesta del Taller en modalidad EAD durante el año 2020, y su posterior sostenimiento hasta la actualidad en forma de aula ampliada.

La cátedra asumió este desafío como una oportunidad para profundizar su enfoque comunicacional, explorando formatos híbridos, herramientas colaborativas sincrónicas y asincrónicas, plataformas audiovisuales y registros sensoriales digitalizados. Estos desarrollos no solo respondieron a la urgencia institucional, sino que dejaron capacidades instaladas que hoy se integran críticamente al marco del Plan VI/24, permitiendo reformular el Taller como dispositivo pedagógico abierto, multimedial, transmedial⁴ y situado.

El cuadro cronológico que se presenta a continuación organiza las etapas institucionales del Taller Vertical de Comunicación no sólo en función de la configuración docente o las transformaciones curriculares, sino incorporando también hitos contextuales críticos que han incidido directamente en sus decisiones pedagógicas. Este abordaje segmentado permite visibilizar la secuencia de respuestas, adaptaciones y sistematizaciones que derivan hoy en la reformulación crítica bajo el Plan VI/24.

Etapas institucionales del Taller Vertical de Comunicación (actualización con Plan VI)

Periodo	Conformación docente	Caracterización institucional	Notas complementarias
Hasta 2010	Tit. Schaposnik Tit. García Adj. Simonetti	Cátedra fundacional	Consolidación del área Comunicación; enfoque compositivo y estructural; contexto Plan V (Pre-Plan VI) ⁵

⁴ Multimedia se refiere a la combinación de diferentes formatos (texto, imagen, sonido, video) en un mismo medio o plataforma, mientras que transmedia implica comunicar una historia a través de múltiples plataformas y medios, donde cada uno aporta una pieza única a la narrativa general.

⁵ El Plan VI se encontraba en proceso de discusión, en donde participaron como Profesora Referente del Área la Prof. Dra. Arq. Viviana Schaposnik y como representante de Auxiliares Docentes y Graduados el Prof. Esp. Arq. Sergio Gutarra.

Taller Vertical de Comunicación N°1

Profesores: Mainero | Gutarra
Facultad de Arquitectura y Urbanismo - UNLP



2011– 2014	Tít. Schaposnik Tít. Mainero Adj. Gutarra	Cátedra concursada (inicio efectivo: 2011) en 2014 accede a la jubilación Schaposnik.	Implementación del Plan VI (aprobado en 2008); apertura interdisciplinar e integración perceptual y sensibilidad crítica. Primeras aproximaciones a medios digitales. Apertura de nuevos canales de comunicación con los estudiantes (Blog de Cátedra)
2015– 2019	Tít. Mainero Adj. Gutarra	Cátedra estable Mainero & Gutarra, Posterior a la jubilación de Schaposnik	Consolidación morfo-fenomenológica; expansión metodológica; aportes teóricos, exploraciones multimediales y transmediales. Renovación del medio de comunicación para la información y difusión de la producción de los estudiantes (Instagram)
2020– 2021	Tít. Mainero Adj. Gutarra	Etapa crítica por pandemia Activación de modalidad EAD	Implementación de estrategias digitales telepresenciales, sincrónicas y asincrónicas; formación docente en EAD (UNLP); uso intensivo de Aulas Web; impulso hacia formatos híbridos y comunicacionales. Creación del Canal YouTube de la Cátedra. Revisión crítica y adecuación de materiales didácticos (Fichas y Videocharlas)
2022– 2023	Tít. Mainero Adj. Gutarra	Consolidación pos-pandemia	Sistematización de prácticas comunicacionales; integración crítica de herramientas virtuales y

			sincrónicas/asíncronas; preparación hacia el Plan VI/24.
2024– Presente	Tít. Mainero Tít. Gutarra	Cátedra activa bajo el Plan VI/24 (aprobado en 2024)	Reformulación curricular; comunicación arquitectónica como campo expandido y proyectual crítico. Consolidación morfofenomenológica; expansión metodológica; profundización del enfoque comunicacional.

En particular se incorpora el período 2020–2021 como hito específico dada la excepcionalidad del contexto pandémico y su impacto estructural en la dinámica pedagógica del Taller. Lejos de constituir una interrupción, esta etapa crítica propició una reconfiguración sustantiva de los dispositivos didácticos, promoviendo el desarrollo de capacidades institucionales inéditas ⁶. La implementación de estrategias mediadas por TIC, la formación específica del cuerpo docente en modalidad EAD (UNLP) y la apropiación progresiva de entornos virtuales habilitaron nuevas formas de enseñanza y aprendizaje proyectual que se consolidan en los años subsiguientes.

2.3 Producción académica y proyección crítica del Taller

La evolución institucional del Taller Vertical de Comunicación se evidencia no sólo en sus transformaciones organizativas y en la incorporación de nuevas estrategias

⁶ Para el desarrollo de estrategias mediadas por TIC durante el bienio 2020–2021, el Taller se apoyó en recursos del Ciclo de Formación Docente promovido por la FAU–UNLP y en las funcionalidades de la plataforma Aulas Web. En particular, se consideraron las orientaciones metodológicas incluidas en el documento institucional “Lineamientos para la virtualización de las asignaturas de arquitectura” (FAU–UNLP, 2020), donde se delinean criterios de planificación, adaptación curricular y dinámicas sincrónicas que consolidaron un entorno pedagógico multimedial. Este proceso no sólo transformó los modos de representación y comunicación del proyecto arquitectónico, sino que también fortaleció la formación del conjunto docente del Taller, tanto Ayudantes de Cátedra como Jefes de Trabajos Prácticos, promoviendo competencias digitales y una integración crítica de las TIC en las prácticas de enseñanza.

pedagógicas, sino también en la consolidación de una producción académica con capacidad de incidir críticamente en los marcos disciplinares contemporáneos. Los trabajos desarrollados por sus equipos docentes, tanto en instancias institucionales como congresuales, han permitido profundizar enfoques comunicacionales, expandir dimensiones morfofenomenológicas del proyecto arquitectónico y elaborar modelos narrativos que dialogan con la cultura visual y trans/multimedial.

Mediante publicaciones, ponencias, jornadas de intercambio y espacios de formación, el Taller ha construido una plataforma discursiva orientada a integrar teoría, práctica y reflexión crítica, posicionando la comunicación no como recurso instrumental, sino como dispositivo constitutivo del proyecto urbano-arquitectónico. En este marco, se destacan la participación sostenida en los congresos organizados por la *Sociedad de Estudios Morfológicos de Argentina (SEMA)*, los encuentros promovidos por la *Secretaría de Investigación de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la UBA* en sus ciclos *Si FADU*, y el *Congreso de Pensamiento Visual y Comunicación* organizado por el *Laboratorio de Experimentación Gráfica Proyectual del Habitar (L'EGRAPH)* de nuestra Facultad. Cabe subrayar, especialmente, la experiencia desarrollada en 2025 en el marco del *Si+ INVESTIGAR COMUNICAR*, donde se problematiza el rol de los lenguajes de representación, la sensibilidad narrativa y la construcción de sentido en la enseñanza del proyecto. Esta participación se concretó a través de la convocatoria de presentación de Mesas Dossier, aprobada bajo el título “*La percepción del espacio habitado: estrategias de interpretación y comunicación*”, con la autoría y coordinación del equipo del Taller e incorporando al antropólogo Dr. Silla (CONICET), en una mirada interdisciplinaria. La mesa incluyó la presentación de once ponencias y comunicaciones que configuran un aporte colectivo de notable riqueza conceptual y metodológica, con la participación de numerosos docentes de la Facultad y de otras instituciones nacionales y extranjeras.

En esta línea de proyección crítica y compromiso institucional, resulta pertinente destacar el desarrollo del proyecto de extensión Valorización del patrimonio construido mediante el dibujo arquitectónico. Imaginarios urbanos, implementado entre febrero de 2020 y diciembre de 2021 bajo la dirección de los profesores titulares Sergio Gutarra y Juan Lucas Mainero. Concebido desde el Taller Vertical de Comunicación como una experiencia pedagógica situada, el proyecto articuló saberes académicos y prácticas sociales en el barrio Meridiano V de La Plata, mediante estrategias multiformato —croquis, bocetos, Registros Sensibles Ampliados ⁷ (RSA) y visualizaciones digitales— que habilitaron nuevas interpretaciones del hábitat urbano y del patrimonio construido.

La producción visual de los estudiantes fue el eje de una exposición virtual interactiva⁸ accesible desde plataformas digitales, que, acompañada por charlas⁹, talleres y acciones interdisciplinarias con organismos públicos, comunitarios y académicos, promovió la construcción colectiva de imaginarios barriales. Esta experiencia consolidó el vínculo entre universidad y territorio, posicionando al dibujo arquitectónico como lenguaje de mediación cultural y de valorización sensible. Así, el proyecto no sólo amplía la dimensión comunicacional del Taller, sino que reafirma su capacidad de incidir en procesos participativos, transdisciplinarios y transformadores, integrando teoría, práctica y acción en torno a la memoria, la pertenencia y el cuidado del hábitat.

Asimismo, cabe destacar que los profesores responsables del Taller Vertical de Comunicación participan activamente en la vida académica de la Facultad, tanto en el ámbito de grado como en el de posgrado, consolidando una proyección intelectual

⁷ La denominación Registro Sensible Ampliado – RSA, responde a las innovaciones desarrolladas por nuestro equipo de investigación, aplicadas a la currícula del taller que se vienen implementado.

⁸ La exposición virtual del proyecto *Valorización del patrimonio construido mediante el dibujo arquitectónico. Imaginarios urbanos* está disponible en: <https://view.genial.ly/5fa4a1c158c4500d268f06c4/guide-expo-dibujo-y-patrimonio>

⁹ Registro audiovisual de la charla inaugural del 25 de noviembre de 2020: <https://www.youtube.com/watch?v=v1Gd9d28eHU&t=17s>

que nutre directamente la propuesta pedagógica del Taller. El profesor Juan Lucas Mainero se desempeña como Director Institucional del Área Comunicación, con el propósito de profundizar la articulación de contenidos, tiempos y estrategias del Plan de Estudio, fortaleciendo el desarrollo académico de los estudiantes en sus trayectos curriculares y optimizando la integración de saberes sin incrementar la carga horaria prevista. Es Investigador Categoría III en el *SiDIUN*¹⁰ y Docente Investigador DI3 en el programa *SICADI UNLP*¹¹, desarrollando su labor en el *Laboratorio de Sistemas Edilicios (SISEDlab)*. Actualmente también se desempeña como profesor de la Carrera de Arquitectura en la *UNRN*¹², en la asignatura *Taller Vertical de Proyecto II*. Hasta 2010 fue Profesor Adjunto de Taller de Arquitectura en nuestra facultad. En su formación continua, ha cursado la Maestría en Morfología Arquitectónica en la *FADU-UBA*¹³ y se encuentra finalizando el Doctorado en Gestión de la Educación Superior de la *FaHCE-UNLP*¹⁴.

Por su parte, el profesor Sergio Gutarra es Profesor Estable en la *Maestría en Conservación, Restauración e Intervención del Patrimonio Arquitectónico y Urbano* de la *UNLP*, en la que dicta la asignatura *Morfología Urbano-Arquitectónica e Historia*. Asimismo, actúa como Tutor de *Pasantías de Investigación* en la *Maestría en Proyecto Arquitectónico y Urbano (FAU-UNLP)*, en calidad de referente del Área de Comunicación, e integra su Comité Académico. En el plano institucional, es integrante de la Comisión Académica de la *Especialización en Docencia Universitaria (Presidencia UNLP)* por la *FAU* y participa como representante de la gestión del Comité Académico el Doctorado en Arquitectura y Urbanismo, en su carácter de Secretario de Posgrado. Es Investigador Categoría V en el *SiDIUN* y DI2 en el programa *SICADI UNLP*, desarrollando sus investigaciones en el

¹⁰Sistema Nacional de Docentes Investigadores Universitarios (SiDIUN), dependiente de La Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del ex Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación.

¹¹ Sistema de Categorización Docente-Investigador/a de la UNLP (SICADI), dependiente de la Secretaría de Ciencia y Técnica UNLP.

¹² Universidad Nacional de Río Negro (UNRN)

¹³ Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU), de la Universidad Nacional de Buenos Aires (UBA).

¹⁴ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE), de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

Laboratorio de Experimentación Gráfica Proyectual del Habitar (L'EGRAPH). Hasta el año 2011 se desempeñó como JTPO del Taller de Arquitectura Azpiazu | García | Guadagna, obteniendo el primer lugar en los concursos docentes. En su formación continua, ha obtenido el título de Especialista en *Gestión Integral del Proyecto Arquitectónico y Urbano de la FAUD-UNMdP*¹⁵, ha cursado parcialmente el programa de la *Maestría en Teoría y Estética del Arte en la FB-UNLP*¹⁶ y ha cursado las actividades del *Nuevo Programa de Ingreso a Doctorado* de la FAU-UNLP, para el ingreso a la Carrera de Doctorado en Arquitectura y Urbanismo de esta facultad.

La formación continua de los profesores no solo se orienta a la actualización permanente del estado de la cuestión disciplinar y de los contenidos de la asignatura, sino también a la producción de nuevos conocimientos teóricos y metodológicos que retroalimentan el trabajo en el aula, la reflexión crítica y la innovación pedagógica. Asimismo, desde su implementación ambos profesores participan activamente como referentes del Área Comunicación en la evaluación del Proyecto Final de Carrera (PFC), siendo convocados por las diferentes cátedras de Arquitectura de la Facultad. Esta actividad, además de contribuir al cierre académico de los estudiantes, permite verificar el grado de desarrollo e impacto que los contenidos del área han alcanzado en los trabajos finales.

Esta trayectoria académica reafirma el compromiso del equipo docente con una formación integral, situada y transformadora, desplegada desde la docencia, la investigación y la gestión institucional. La articulación entre estos ámbitos fortalece el enfoque comunicacional del Taller, potenciando su capacidad para incidir en la construcción de saberes interdisciplinarios, sensibles y con vocación pública en el campo de la arquitectura y el urbanismo.

¹⁵ Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata

¹⁶ Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata

Capítulo 3. Revisión por ejes pedagógicos

Configuraciones didácticas y enfoques integradores en la construcción del proyecto curricular

La revisión por ejes pedagógicos permite recuperar y sistematizar las estrategias formativas que el Taller ha consolidado en el marco del proyecto curricular. Este se concibe como una construcción abierta y progresiva, orientada a la articulación entre análisis formal/espacial, sensibilidad perceptual, producción proyectual y capacidad comunicacional, dimensiones fundamentales en la formación arquitectónica contemporánea.

En este apartado se analizan dos ejes vertebradores que, desde perspectivas diferenciadas, contribuyen a configurar una propuesta didáctica integrada y transversal:

El **eje morfo-fenomenológico** integra a la morfología analítica - organización formal / espacial- la experiencia corporal del habitar, la percepción sensible del espacio y su dimensión simbólica, proponiendo metodologías que vinculan exploración formal, morfológica y fenomenológica, de abordaje analítico (estudio de la forma habitada) y productiva (generación de la forma habitada)

El **eje representación y comunicación** se focaliza en los medios expresivos y discursivos del espacio habitado, orientados tanto a su interpretación (análisis) como a su producción (diseño), integrando la construcción de discursos gráficos y verbales, así como los criterios narrativos, retóricos, compositivos y sus lógicas de organización y diagramación.

(Ver fichas programa en el documento anexo y plan de actividades N1-2-3)

Ambos enfoques no se presentan como compartimentos estancos, sino como recorridos pedagógicos que dialogan, se integran y se complementan dentro de una estructura curricular orientada a formar estudiantes y profesionales capaces de articular saberes teóricos, técnicos y metodológicos con sensibilidad estética y pensamiento crítico.

Estos ejes fueron formulados en la propuesta pedagógica fundacional, cuya consistencia y pertinencia hemos ido verificando a lo largo del tiempo, especialmente para abordar la complejidad que presenta la asignatura en nuestra facultad. Cabe mencionar que, en la mayoría de las carreras de Arquitectura, los contenidos de morfología y representación se desarrollan en asignaturas diferentes; en nuestro caso, dichos contenidos se encuentran integrados, lo cual consideramos adecuado, ya que entendemos que la representación y comunicación del espacio habitado exige la construcción de discursos situados y pertinentes que se constituyen en componentes necesarios del proceso proyectual.

Esta integración evita que el dibujo se reduzca a un mero producto estético, y lo posiciona como herramienta fundamental del pensamiento espacial. En definitiva, reconocer el dibujo en arquitectura como una herramienta de pensamiento crítico y proyectual implica restituirle su capacidad de formular preguntas espaciales, articular estrategias de diseño y construir sentidos más allá de lo visual. No se trata sólo de trazar formas, sino de habilitar un espacio formativo donde el dibujo opere como mediación entre la intuición y la argumentación, entre la sensibilidad y la estructura, entre el gesto y el método.

Tal perspectiva de integración no sólo enriquece la formación del pensamiento espacial analítico y proyectual, sino que habilita una comprensión más profunda del espacio habitado como construcción cultural, sensible y comunicacional —una perspectiva que será abordada en mayor detalle en los apartados siguientes.

3.1 Eje Morfo-Fenomenológico

Percepción, cuerpo, símbolo y exploración material como fundamentos del proyecto

En este marco, el desarrollo pedagógico del Taller se organiza en torno a una estructura metodológica que articula cuatro dimensiones complementarias: las mediaciones didácticas que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje; los recursos exploratorios que vehiculizan la producción y expresión del pensamiento proyectual; la incidencia formativa que da cuenta de las transformaciones cognitivas, sensibles y críticas en el estudiante; y las estrategias de evaluación que permiten valorar el recorrido desde una lógica situada e integral.

Estas dimensiones se despliegan en coherencia con el enfoque complejo de la asignatura, que integra aspectos formales, morfológicos y fenomenológicos para la interpretación y producción del espacio en sus distintas escalas: habitado, arquitectónico y urbano. No se trata de abordar estos registros como compartimentos estancos, sino como vectores entrelazados que habilitan una comprensión profunda y situada del fenómeno espacial.

Cada apartado del desarrollo metodológico se vincula con esta tríada conceptual, proponiendo prácticas formativas que favorecen el cruce entre lo analítico y lo intuitivo, lo técnico y lo poético, lo estructural y lo atmosférico. El objetivo es formar una mirada crítica y sensible sobre el diseño, capaz de leer y transformar el entorno desde su complejidad material, simbólica y experiencial.

3.1.1 Fundamentos teóricos y discursivos

En el corazón del Taller, la propuesta morfo-fenomenológica se despliega como una cartografía de ideas donde la forma y la experiencia se entrelazan, revelando que

proyectar no es solamente dibujar volúmenes, sino interpretar y proponer modos de habitar. El espacio —ya sea arquitectónico o urbano— se transforma aquí en lenguaje, en atmósfera, en relato perceptivo y simbólico. Y es en ese cruce entre lo tangible, lo intangible y lo sensible donde se sitúan los principales referentes que acompañan nuestra práctica.

Desde la escala arquitectónica, el recorrido inicia con la claridad compositiva de F.D.K. Ching y Geoffrey H. Baker, quienes nos ofrecen herramientas para leer la geometría, la proporción y la organización espacial como estructuras operativas. Esa misma voluntad analítica se refleja en Le Corbusier, cuya propuesta del *Modulor* busca alinear el cuerpo humano con los principios matemáticos de la forma, estableciendo una escala armónica basada en la proporción áurea y la secuencia de Fibonacci. Su sistema no sólo responde a criterios ergonómicos, sino que se convierte en una herramienta generativa que articula lo humano con lo universal. En obras como la *Unité d'Habitation* o la *Capilla de Ronchamp*, esta lógica se traduce en una abstracción formal rigurosa, donde la geometría deviene lenguaje y la forma, síntesis intelectual.

No obstante, en la formulación del currículo del taller se ha atendido críticamente a los límites de este paradigma, reconociendo que tanto el *Modulor* como el *Hombre de Vitruvio* de Da Vinci responden a una visión idealizada y normativa del cuerpo humano. En el pensamiento contemporáneo, esta perspectiva ha sido cuestionada por autoras como Federica Buzzi, quien señala que el *Modulor* encarna un canon excluyente —masculino, blanco, sano— que invisibiliza la diversidad corporal y perceptiva¹⁷. A su vez, enfoques fenomenológicos como los de Maurice Merleau-

¹⁷ Buzzi, Federica. Human, All Too Human: A Critique on the Modulor. En este artículo, la autora examina el carácter normativo y excluyente del Modulor, señalando cómo la estandarización del cuerpo masculino europeo desatiende la pluralidad corporal contemporánea. Esta crítica se enmarca en debates sobre género, discapacidad y diversidad cultural en la arquitectura.

Ponty¹⁸ y Juhani Pallasmaa¹⁹ proponen comprender el cuerpo como experiencia situada, multisensorial y encarnada, abriendo el diseño a una sensibilidad inclusiva y ética. Esta mirada ha sido incorporada en el taller como criterio operativo al trabajar con la figura humana en la producción del espacio habitado, promoviendo ejercicios que reconocen la pluralidad de cuerpos y subjetividades como dimensiones constitutivas del proyecto arquitectónico.

El pensamiento perceptual gana protagonismo con Rudolf Arnheim, quien desde la psicología de la Gestalt explora cómo la disposición formal influye en la experiencia visual, y con Rob Krier, que extiende su mirada hacia el espacio urbano, reflexionando sobre el vacío, la continuidad y el ritmo como materias de diseño.

Latinoamérica y Argentina en particular, se inscribe en este mapa de ideas a través de Roberto Doberti, quien entiende la forma como sistema de significación cultural, y de Gaston Breyer, que propone una morfología de lo simbólico, cruzando la estructura con la experiencia antropológica del espacio.

La dimensión fenomenológica emerge con fuerza en los textos de Maurice Merleau-Ponty y Gaston Bachelard, que restituyen el cuerpo y la imaginación al centro del proyecto. Sus ideas se traducen en obras silenciosas y densas como las de Peter Zumthor, quien compone atmósferas a partir de la materia y el detalle, y en los proyectos poéticos de Steven Holl, donde el anchoring -el anclaje físico y poético- funda la relación con el lugar. Alberto Campo Baeza sintetiza esta perspectiva desde una arquitectura esencial, tejida con luz, gravedad y vacío, que convierte lo mínimo en lo significativo.

¹⁸ Merleau-Ponty, Maurice. Fenomenología de la percepción. El autor propone una comprensión del cuerpo como sujeto encarnado y situado, superando visiones objetivistas y universalizantes. Su enfoque ha influido en lecturas arquitectónicas sensibles al habitar y la experiencia perceptiva.

¹⁹ Pallasmaa, Juhani. Los ojos de la piel: arquitectura y sentidos. A través de una crítica al ocularcentrismo moderno, Pallasmaa reivindica una arquitectura que atienda a la corporeidad completa, los sentidos y la atmósfera, promoviendo espacios más inclusivos y afectivos.

En paralelo, desde la escala urbana, la experiencia del habitante guía la selección teórica. Gordon Cullen nos invita a recorrer la ciudad con la mirada sensible del peatón, a través de su concepto de “visión serial”, mientras que Kevin Lynch nos enseña a mapear mentalmente el entorno reconociendo caminos, bordes, barrios, nodos y hitos como piezas de un rompecabezas perceptual.

La historia y la estructura también tienen lugar con Saverio Muratori y Gianfranco Caniggia, quienes observan la morfología urbana como una sedimentación de tipologías en transformación. Manuel de Solà-Morales incorpora el vacío como instancia proyectual, articulando espacio público, infraestructura y experiencia.

La ciudad pensada como relato y espacio vivido cobra voz en Jane Jacobs, que reivindica la vida cotidiana como fundamento del diseño, y en Christian Norberg-Schulz, que nos habla del *genius loci*, esa huella intangible que vincula lugar y sentido. Miradas más críticas como las de Henri Lefebvre o David Harvey problematizan la producción del espacio desde lo político, invitando a pensar el diseño urbano como acto social.

Todos estos referentes se entretajan en el Taller como una constelación que permite mirar, leer y transformar el espacio habitado desde múltiples escalas y lenguajes. La forma se convierte en texto y la percepción en gramática. El estudiante, en ese camino, aprende a interpretar y organizar las formas habitables reconociéndose como sujeto sensible, capaz de narrar y diseñar el mundo que lo rodea.

Ahora bien, es importante señalar que -si bien todos estos referentes “conversan” con la propuesta- no necesariamente se trabajan de manera directa con los estudiantes en los primeros ciclos. En el desarrollo del grado, especialmente en los niveles básico y medio, se seleccionan aquellos autores que consideramos más pertinentes para el abordaje inicial, priorizando una introducción gradual y situada al pensamiento proyectual. Las profundizaciones teóricas y prácticas sobre estos

enfoques se dan a lo largo de la carrera, a través de asignaturas específicas que permiten ampliar y matizar las lecturas. Así, la propuesta del Taller se constituye como puerta de entrada a una arquitectura consciente, perceptiva y crítica, sin perder de vista la progresión formativa del estudiante.

Este entramado conceptual -que vincula forma, cuerpo, atmósfera y narrativa- no opera en abstracto, sino que encuentra en el Taller modos concretos de exploración, representación y producción espacial. A partir de estos fundamentos, se desarrollan estrategias didácticas específicas que habilitan al estudiante a poner en práctica este corpus de ideas, articulando sensibilidad perceptual con operaciones gráficas, mátericas y discursivas. En este marco, se promueve una integración activa entre la generación formal y el análisis crítico con la dimensión representacional, entendiendo que la especulación proyectual no se desvincula de la interpretación, sino que la potencia. Así, el hacer gráfico y discursivo se constituye como campo operativo donde confluyen la intuición perceptual, la reflexión teórica y las decisiones de diseño.

3.1.2 Mediaciones didácticas desde la morfo-fenomenología

Las mediaciones didácticas del Taller se organizan en torno a una práctica que reconoce al estudiante como sujeto perceptivo, corporal y simbólico. El proceso de interpretación y generación formal se plantea no como técnica vacía, sino como construcción situada que articula experiencia, forma y significado. Bajo este enfoque, el trabajo en aula y en campo activa operaciones sensibles, analíticas y especulativas que permiten comprender y transformar el espacio desde una lógica morfo-fenomenológica, como insumo para la interpretación y producción del espacio habitado.

Estas mediaciones se despliegan a través de dispositivos pedagógicos que habilitan la exploración de la forma en sus múltiples dimensiones: geométrica, tectónica,

simbólica y atmosférica. Se desarrollan ejercicios que abordan el estudio analítico de la forma desde una secuencia metodológica que inicia con su comprensión abstracta, permitiendo identificar componentes morfológicos, configuraciones espaciales y cualidades materiales que conforman la experiencia. Este enfoque promueve un análisis de la forma como estructura cultural y compositiva, integrando dimensiones geométricas, tectónicas y simbólicas.

La aproximación se aplica a los tres niveles del espacio —habitado (N1), arquitectónico (N2) y urbano (N3)— y se potencia mediante el estudio de obras documentadas y experiencias en campo. En este segundo momento, se activa el registro perceptual mediante recorridos sensibles, escritura situada y fichas corporales, considerando la presencia humana y las cualidades materiales del entorno. Estas prácticas permiten recuperar la dimensión encarnada y experiencial del espacio, articulando la interpretación formal con la vivencia corporal y la atmósfera espacial.

El espacio habitado se trabaja en su doble condición de configuración formal y perceptual, considerando atributos como luz, textura, ritmo y escala. A partir de estos ejes, se construyen matrices de lectura morfo-fenomenológica que vinculan el análisis de relaciones compositivas materiales con la experiencia ambiental y su carga expresiva, abriendo caminos para la generación formal desde lo perceptual y su potencia simbólica.

Para abordar esta complejidad, se emplean modelos gráficos y físicos tanto convencionales -dibujos bidimensionales y tridimensionales, maquetas físicas y digitales- como no convencionales, incluyendo cartografías afectivas, mapas perceptuales, diagramas analógico-sensoriales y registros sensibles ampliados (RSA). Estos recursos permiten ampliar el campo de lo representable, habilitando lecturas y producciones que integran lo simbólico con lo operativo, lo atmosférico

con lo estructural -integrar dimensiones materiales y simbólicas de las formas / espacios-.

Estas estrategias no se conciben como ejercicios aislados, sino como prácticas formativas integradas que articulan la interpretación crítica de la forma con la exploración espacial, promoviendo una comprensión situada del espacio como fenómeno complejo, cultural y experiencial. A lo largo del Taller, se favorece el cruce entre lo analítico, lo intuitivo, lo técnico y lo poético, propiciando la construcción de una mirada sensible, autoconsciente y argumentada sobre el diseño, orientada a la lectura arquitectónico-urbana y a la configuración espacial como campo de experimentación.

Este aprendizaje no se orienta a la resolución de proyectos arquitectónicos, sino a la formación de herramientas conceptuales, gráficas y perceptuales que nutren el trabajo proyectual en los Talleres de Arquitectura y otras asignaturas del plan de estudios. En este sentido, el Taller de Comunicación se constituye como un espacio transversal que potencia la sensibilidad, la interpretación crítica y la capacidad expresiva del estudiante en su recorrido académico.

3.1.3 Exploraciones espaciales y morfológicas

Las prácticas que se desarrollan en este eje se orientan a activar la percepción, la sensibilidad material y la capacidad de configuración formal del estudiante, en estrecha relación con el cuerpo, el símbolo y el entorno. A través de dispositivos exploratorios —gráficos, materiales y espaciales— se promueve una aproximación crítica y situada al diseño, entendiendo el espacio habitado como una construcción compleja que articula dimensiones físicas, simbólicas y atmosféricas.

Los trabajos prácticos constituyen dispositivos exploratorios que habilitan la construcción de sentido, la reflexión crítica y la expresión sensible del espacio. En

su conjunto, conforman un corpus que acompaña al estudiante en el desarrollo de una mirada compleja, situada y argumentada sobre el diseño, en diálogo con los distintos niveles y escalas del habitar.

Si bien muchas de estas prácticas implican operaciones mediante modelos gráficos y físicos que podrían vincularse a la representación, en este eje se las aborda como instrumentos para la interpretación y generación formal, orientados a activar la percepción, la configuración espacial y la sensibilidad atmosférica. Se enfatiza la comprensión de las formas y espacios habitados en todas sus escalas, atendiendo tanto a sus dimensiones materiales como simbólicas. La dimensión representacional será abordada en el eje siguiente, desde su especificidad comunicacional.

3.1.4. Medios de exploración: de lo analógico a lo transmedial

Tal como plantea Paolo Belardi en *Why Architects Still Draw*²⁰, el dibujo a mano constituye una forma de pensamiento espacial que vincula idea y materia, habilitando una relación intuitiva y crítica con el proceso de generación formal en el proyecto y/o diseño. Juhani Pallasmaa²¹, en *La mano que piensa*, refuerza esta perspectiva al destacar que la mano posee una inteligencia propia que activa procesos sensoriales y cognitivos esenciales para la formación arquitectónica. Desde una mirada local, Justo Solsona²² ha reflexionado sobre el dibujo como instancia proyectual que articula pensamiento, sensibilidad y técnica. En *Arquitectura y dibujo*, presenta el dibujo como una forma de pensar con la mano, donde la exploración gráfica no se limita a representar lo concebido, sino que permite descubrir lo aún no pensado. Esta concepción se vincula con su práctica

²⁰ Belardi, Paolo. *Why Architects Still Draw*. Traducido por Zachary Nowak. Cambridge, MA: MIT Press, 2014. Disponible en MIT Press.

²¹ Pallasmaa, Juhani. *La mano que piensa*. Sabiduría existencial y corporal en la arquitectura. Traducción de Moisés Puente. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2012. Edición original: *The Thinking Hand*, John Wiley & Sons Ltd., 2009. Disponible en ArchDaily.

²² Solsona, Justo. *Solsona: arquitectura y dibujo*. Buenos Aires: Ediciones Infinito, 2008.

docente y proyectual, en la que el dibujo opera como medio de búsqueda, duda y síntesis. Por otra parte, Mario Roberto Álvarez²³, en sus Cuadernos de Viaje, concibe el dibujo como bitácora de exploración arquitectónica, donde el registro gráfico de ciudades y obras se convierte en una forma de aprender viendo, pensando y sintiendo el espacio. Sus croquis, realizados durante sus viajes por Europa entre 1937 y 1939, revelan una práctica reflexiva que articula percepción, análisis y sensibilidad proyectual.

En este sentido, el Taller privilegia, en todos los niveles, el abordaje de los trabajos prácticos a partir de medios analógicos, entendidos como instancias iniciáticas de toda producción espacial. El énfasis en el dibujo manual y la construcción de modelos físicos permite establecer una conexión directa entre cuerpo, mente y espacio habitado, favoreciendo una comprensión encarnada y consciente de la interpretación y generación espacial. Esta aproximación se acentúa especialmente en el Nivel 1, y se complementa progresivamente con herramientas digitales en los niveles siguientes, una vez que el estudiante ha adquirido criterios perceptivos y formales que le permiten integrar medios con autonomía crítica.

La propuesta pedagógica establece una progresión en el uso de medios gráficos, que acompaña el desarrollo perceptivo, técnico, interpretativo y propositivo del estudiante. En el Nivel 2, se incorporan recursos digitales tanto para la generación formal como para la representación, incluyendo aplicaciones de diseño paramétrico o topológico, montaje digital y fotografía, promoviendo una articulación entre medios que amplía las posibilidades analíticas, propositivas, expresivas y comunicacionales.

En el Nivel 3, esta integración se amplía, habilitando la exploración de recursos no tradicionales, multimediales y transmediales, que permiten recuperar y amplificar

²³ Álvarez, Mario Roberto. Cuaderno de Viajes Tomo I. Buenos Aires: Universidad de Palermo, 2011. El libro compila los registros gráficos realizados por el arquitecto durante sus viajes por Europa entre 1937 y 1939, destacando el dibujo como herramienta de observación, análisis y formación proyectual.

los estímulos sensibles y las dimensiones simbólicas del espacio habitado. La fotografía, el video, el registro sonoro y otras formas de documentación digital se emplean como herramientas interpretativas que enriquecen la representación y comunicación del proyecto, habilitando lecturas complejas que trascienden lo estrictamente formal. Estos medios no sólo expanden el campo expresivo, sino que también refuerzan la capacidad del estudiante para construir narrativas espaciales desde una perspectiva perceptiva, simbólica y situada, aplicadas tanto a la interpretación como a la producción del espacio habitado.

3.1.5 Abordaje por niveles

3.1.5.1 Nivel 1: Espacio habitado

Fundamentos perceptivos y exploración analógica

En esta etapa se introduce al estudiante en la exploración del espacio próximo, cotidiano y corporal. Las prácticas se orientan a reconocer relaciones fundamentales entre forma, materia y escala, mediante ejercicios que involucran modelos gráficos y físicos destinados a la observación, la manipulación y la configuración. Se incorpora una dimensión perceptiva que complementa el análisis formal, permitiendo una aproximación sensible al habitar sin perder el foco en la construcción de criterios para la generación formal del espacio habitado.

El recorrido inicia con el estudio de aspectos abstractos de la configuración formal y espacial —como los sustratos geométricos, la identificación de elementos formales, las leyes de organización y sus cualidades materiales y perceptuales (luz, color, materia)— que luego se vinculan con la presencia humana, entendida como eje constitutivo de toda aproximación al espacio habitado. En relación con el sustrato geométrico, se trabaja principalmente con la geometría euclidiana, como base estructural de la representación arquitectónica, los principios compositivos de la Gestalt y de las simetrías que incorporan la variable rítmica a las organizaciones

espaciales, No obstante, se introducen nociones de otras geometrías que favorecen la comprensión de las estructuras formales presentes en elementos naturales, aunque su traducción gráfica se realiza dentro de la lógica euclidiana.

Las prácticas promueven la manipulación consciente de las formas, orientada tanto a su estudio como a su producción, integrando cualidades materiales y perceptuales que habilitan una comprensión del espacio como fenómeno complejo, donde lo formal, lo sensible y lo representacional se articulan en un proceso de aprendizaje progresivo.

En este marco, el abordaje se centra en la construcción de una sensibilidad perceptiva y espacial a través de medios analógicos. El dibujo a mano y la maqueta física se constituyen como herramientas fundamentales para el reconocimiento de relaciones formales y morfológicas, así como para la vivencia encarnada del espacio. Esta etapa inicial privilegia el vínculo directo entre cuerpo, mente y materia, habilitando una aproximación fenomenológica que permite al estudiante experimentar el espacio desde la percepción, la intuición y la acción.

El desarrollo del pensamiento espacial se estimula tanto desde la abstracción imaginativa como desde la experiencia directa, mediante ejercicios que alternan entre la construcción de modelos conceptuales y la observación en campo. En algunos casos, los estudiantes salen a dibujar espacios reales, activando la percepción situada; en otros, trabajan a partir de registros fotográficos y documentación, lo que permite articular lo sensible con lo analítico. Esta alternancia metodológica favorece la formación de un pensamiento abstracto capaz de operar sobre lo concreto, y viceversa, mediado por el dibujo como instrumento de exploración, interpretación y síntesis.

A lo largo del proceso, se desarrollan ejercitaciones de generación formal que permiten analizar y producir situaciones espaciales habitadas, culminando en un

trabajo propositivo situado. Desde lo interpretativo, los modelos gráficos se emplean para identificar e interpretar aspectos formales y sensoriales, incorporando la síntesis gráfica como instrumento analítico que contribuye a su comunicación y comprensión. A su vez, se busca el desarrollo de la capacidad de articular un discurso gráfico sostenido en la síntesis retórica, que integre diferentes elementos gráficos y verbales, posibilitando con claridad la comunicación de ideas propositivas (generación formal) e interpretativas (análisis).

El énfasis está puesto en la observación, el registro y la interpretación de configuraciones espaciales simples, promoviendo una comprensión de la forma como resultado de relaciones, tensiones y cualidades sensibles. La morfología se aborda desde la experiencia directa, y el dibujo opera como medio de pensamiento, descubrimiento y síntesis.

3.1.5.2 Nivel 2: Espacio arquitectónico

Articulación entre forma, morfología y percepción arquitectónica

En este segundo nivel, el eje se orienta al estudio del espacio arquitectónico como construcción compleja, articulando dimensiones formales, morfológicas y fenomenológicas en la comprensión y producción del espacio habitado. Se busca que el estudiante profundice en el análisis de configuraciones espaciales, abordando la forma como sistema de relaciones, la morfología como estructura organizativa y la fenomenología como experiencia situada. La formación se centra en el desarrollo de herramientas que permitan reconocer lógicas compositivas, estructuras organizativas y atmósferas perceptivas, integrando saberes teóricos y operativos que habiliten una práctica crítica y sensible. La escala arquitectónica se trabaja como medio pedagógico para explorar la articulación entre lo formal y lo fenomenológico, incorporando progresivamente medios digitales sin perder el anclaje en la experiencia encarnada del espacio.

Las prácticas se centran en el reconocimiento de lógicas compositivas, sustratos geométricos, tipologías arquitectónicas y estructuras espaciales que permiten abordar la arquitectura tanto en su dimensión formal como en sus campos de significación y experiencia. Se trabaja sobre casos concretos que habilitan la articulación entre percepción, forma y contexto, promoviendo una lectura crítica del espacio habitado en la escala arquitectónica.

Se mantiene el abordaje de la geometría euclidiana como soporte estructural de la configuración formal, incorporando además aproximaciones topológicas que permiten explorar relaciones de continuidad, deformación y conectividad espacial. Estas nociones amplían el campo de experimentación proyectual, habilitando nuevas estrategias para la generación formal que trascienden la lógica métrica y favorecen una comprensión más relacional del espacio arquitectónico contemporáneo, además de las lógicas fractales de la geometría de la naturaleza.

La incorporación progresiva de herramientas digitales -como el modelado tridimensional y el montaje digital- se realiza en función de objetivos específicos, y siempre subordinada al desarrollo de criterios perceptivos y formales. Estos medios permiten ampliar las posibilidades de exploración morfológica abstracta y situada, simular variaciones tipológicas y representar atmósferas arquitectónicas, sin perder el anclaje en la experiencia sensible y encarnada del espacio.

El dibujo, en sus distintas modalidades, continúa siendo el instrumento central de pensamiento y síntesis. Se emplea tanto para la generación formal como para el análisis interpretativo, articulando lo abstracto con lo concreto, lo conceptual con lo perceptual. Las maquetas física y digital se utilizan como medios complementarios para explorar la espacialidad arquitectónica, permitiendo comprender la forma en relación con la escala, la materia y la experiencia del usuario.

A lo largo del proceso, se promueve el desarrollo de una capacidad crítica para operar sobre el espacio arquitectónico desde una perspectiva morfofenomenológica, integrando medios diversos en función de objetivos proyectuales y analíticos. Asimismo, se continúa fortaleciendo la construcción de un discurso gráfico²⁴ sostenido en la síntesis retórica²⁵, que articule elementos gráficos y verbales para comunicar con claridad las ideas propositivas (generación formal) e interpretativas (análisis), ahora en el marco de situaciones arquitectónicas más complejas.

3.5.1.3 Nivel 3: Espacio urbano

Articulación entre forma, morfología y percepción urbana

En el Nivel 3, el eje se orienta al estudio del espacio urbano como construcción colectiva, histórica y cultural, donde la forma, la morfología y la experiencia se entrelazan en escalas múltiples y dinámicas. Se propone una aproximación crítica y situada al fenómeno urbano, entendiendo la ciudad no solo como soporte físico, sino como campo de significación, conflicto y transformación. El geógrafo Yi-Fun Tuan²⁶ describe la complejidad de las ciudades y el sentido para los habitantes en su interacción entre lo privado (íntimo) y lo público (colectivo), lo cerrado (llenos) y lo abierto (vacíos).

²⁴ Discurso gráfico: conjunto de recursos visuales —dibujo, diagramas, esquemas, maquetas, montajes— que permiten construir y comunicar ideas proyectuales y analíticas en arquitectura. No se limita a la representación, sino que constituye una forma de pensamiento visual que articula lo conceptual con lo perceptual.

²⁵ Retórica: en el contexto arquitectónico, se refiere a la capacidad de construir un discurso persuasivo y coherente, combinando elementos gráficos y verbales para expresar con claridad y profundidad las intenciones del proyecto. Implica la organización sintética de los medios expresivos para comunicar eficazmente tanto la propuesta como su interpretación.

²⁶ Yi-Fun Tuan (1930-), es un geógrafo chino-estadounidense, nacido en 1930 en Tianjin. Se graduó en la Universidad de Oxford en Londres, pero se graduó en la Universidad de Oxford con postítulos en 1951 y 1955. Publicó varios libros como “Espacio y Lugar” y “Topofilia un estudio de las percepciones, actitudes y valores sobre el entorno” entre otros.

Desde el abordaje formal-morfológico, se analizan los elementos y configuraciones espaciales urbanas. En términos formales, se trabaja sobre los llenos y vacíos públicos y privados²⁷ que configuran el espacio urbano, a partir de la interpretación del enfoque teórico propuesto por Kevin Lynch²⁸: hitos, focos, límites, tramos y barrios (sectores urbanos). Para su abordaje se proponen dos aproximaciones complementarias: la micromirada y la macromirada, conceptos desarrollados por la Dra. en Estética Marta Zátanyi²⁹. Desde la macromirada se propone una observación visual lejana, por fuera de “la vida interior” de la ciudad -comúnmente definida como “a vuelo de pájaro”- que permite reconocer las características del trazado, la estructura y configuración del tejido urbano, su relación con la topografía, etc. A partir de éstos, formalmente se indaga en términos de geometría, llenos y vacíos, proporción, ritmo y composición.

La micromirada, en cambio, propone un acercamiento a nivel peatonal, donde se desarrolla la vida cotidiana. Este enfoque permite identificar las cualidades perceptuales y sensibles que se establecen entre los componentes espaciales urbanos y los habitantes que los apropian, determinando su carácter e identidad. Desde esta perspectiva se reconocen detalles y particularidades que los sentidos captan al estar inmersos en el entorno. Para ello se desarrollan los RSA (Registros Sensibles Ampliados), que buscan identificar de manera consciente los estímulos que se producen en el cuerpo al transitar la ciudad, rescatando sensaciones más allá de la visualidad.

²⁷ Vacío lineal y focal: Los llenos son las presencias físicas artificiales y naturales presentes en el espacio urbano y los vacíos lineales (viarios) y vacíos focales (puntos de encuentro como plazas en todas sus escalas). El vacío lineal y focal son herramientas de diseño que permiten a los arquitectos manipular la percepción espacial y la experiencia del usuario a través de la creación de espacios que guían, enfocan y enmarcan la experiencia arquitectónica.

²⁸ Kevin Lynch propone cinco elementos: Caminos, Bordes, Distritos, Nodos, Puntos de Referencia. En resumen, Lynch analiza cómo estos cinco elementos interactúan entre sí para formar la imagen mental que las personas tienen de la ciudad, influyendo en su percepción, movilidad y experiencia urbana.

²⁹ Marta Zátanyi realizó un Doctorado en Estética en la Universidad de La Sorbona, París. Profesora de Estética de la Facultad de Artes UNLP y en diversas universidades del país, tanto en el nivel de grado como de posgrado. Fue invitada a dictar una conferencia en la FAU por el taller para estudiantes y docentes.

Desde la primera etapa se introduce el concepto de paisaje urbano, siguiendo el enfoque de Ana María Moya Pellitero, quien lo define como una experiencia perceptiva integral que combina dimensiones sensoriales, culturales y fenomenológicas. En esta concepción, el observador construye activamente el significado del espacio urbano a través de su experiencia corporal y memoria vivencial.

Los estudiantes de Nivel 3, pertenecientes al ciclo medio, aún no han profundizado en la complejidad de los entornos urbanos de alta densidad ni en las múltiples dimensiones que configuran la ciudad como fenómeno cultural, social y político. Su formación previa se ha centrado principalmente en aspectos arquitectónicos formales, por lo que resulta necesario ofrecer herramientas conceptuales que les permitan ampliar su mirada y comprender la problemática urbana en toda su complejidad. En este sentido, el análisis del espacio urbano desde las nociones clásicas de Urbis, Cívitas y Polis, propuesto por la cátedra, ofrece un marco conceptual estructurado que habilita una aproximación progresiva y articulada. Este enfoque tripartito facilita una transición pedagógica lógica desde lo concreto hacia lo abstracto: comenzando con el análisis formal-morfológico de Urbis (llenos/vacíos, escalas, proporciones), que conecta con conocimientos arquitectónicos previos; avanzando hacia la dimensión fenomenológico-social de Cívitas, que introduce apropiaciones humanas y el “espíritu del lugar”; hasta llegar a la comprensión político-institucional de Polis, que revela las dimensiones de poder y gestión urbana. Esta metodología evita la fragmentación disciplinar al mostrar la ciudad como sistema integral, desarrollando en los futuros arquitectos una visión holística que reconoce que toda intervención arquitectónica es simultáneamente formal, social y política, preparándolos para una práctica profesional consciente de su responsabilidad cultural y territorial.

El enfoque morfológico se implementa con el estudio e interpretación de las estructuras urbanas³⁰. urbanas como sistemas organizativos que articulan los diferentes elementos o componentes del tejido urbano. Se trabaja sobre tipologías edilicias, tejidos urbanos, patrones de crecimiento y transformaciones históricas, reconociendo la morfología como expresión de procesos sociales, económicos y culturales. La lectura morfológica permite identificar lógicas de ocupación, densidad, conectividad y jerarquía espacial.

Desde la perspectiva fenomenológica, se aborda el espacio urbano como experiencia vivida, encarnada y situada. Se analizan atmósferas urbanas, paisajes sensoriales, memorias colectivas y prácticas cotidianas que configuran la percepción del entorno. Se promueve una mirada sensible sobre el habitar urbano, reconociendo la diversidad de experiencias que conviven en el espacio público, la dimensión afectiva (Topofilia) y el valor simbólico de la ciudad. Para su sistematización se incorporan los conceptos de apropiación espacial y apropiación simbólica, tanto previstas como imprevistas³¹.

Las prácticas pedagógicas se orientan al desarrollo de una capacidad crítica para interpretar y proyectar el espacio urbano desde una perspectiva interdisciplinaria, integrando herramientas analógicas y digitales, cartografías sensibles, estudios tipológicos y narrativas urbanas. Se trabaja sobre casos reales que comienzan con trabajos de campo presenciales en todas las etapas, y que en una parte de la tercera

³⁰ Se entiende por estructura urbana al conjunto de aspectos físicos, sociales, culturales, políticos, ambientales y tecnológicos que configuran la ciudad como sistema complejo y dinámico. Esta estructura constituye el soporte que permite la vida en comunidad, integrando las dimensiones de la Urbis (espacial-material), la Civitas (social-simbólica) y la Polis (institucional-política). El espacio urbano se define por las relaciones que los habitantes establecen en su interior, reconociendo las interacciones entre las dimensiones material, social, política y económica que vinculan las distintas partes de la ciudad, como los sectores o barrios. En las ciudades antiguas, estos sectores solían conformarse mediante sucesivas áreas agregadas, generalmente de forma concéntrica, a partir de un núcleo fundacional que dio origen al asentamiento urbano.

³¹ Espacial (física) como relación entre la ocupación de las formas (llenos y vacíos) y su destino (función, uso); Simbólica (mental) como espacio de representación intangible: Emocional: relación afectiva con el lugar | Volitiva: Valor asignado por el/los individuos | Retórica: Valor a partir de la producción participativa de la comunidad: Prevista, cuando los usos para los que fue pensado coinciden con la apropiación e Imprevista, cuando la ocupación difiere de su destino original.

etapa se complementan con recorridos virtuales. Las tres primeras etapas son predominantemente analíticas, centradas en la interpretación, representación y comunicación de las ideas espaciales urbanas observadas. En la última etapa se trabaja de manera propositiva, a partir de un trabajo de campo en un sector urbano de la ciudad, donde se sitúa la propuesta de generación formal de un organismo arquitectónico que integre las leyes del lugar en sus múltiples dimensiones: material, perceptual y simbólica.

El Nivel 3 habilita la articulación entre análisis, representación y propuesta, promoviendo una comprensión profunda del espacio urbano como construcción cultural y experiencia compartida, sensible y simbólica. En este proceso, se incorporan medios expresivos diversos que potencian el desarrollo analítico-propositivo, incluyendo herramientas multimediales y transmediales especialmente pertinentes para el abordaje fenomenológico. A su vez, se profundiza en el desarrollo de un lenguaje gráfico sintético-analítico y esquemático, capaz de construir representaciones claras y estructuradas del espacio urbano, junto con un relato gráfico sostenido en criterios retóricos que articulen con precisión las ideas interpretativas y propositivas del proyecto. Estos aspectos serán retomados y profundizados en el eje específico de representación y comunicación, donde se consolidará su integración como parte constitutiva del pensamiento proyectual.

3.1.6 Incidencia formativa del eje morfofenomenológico en el marco pedagógico del taller

El eje morfofenomenológico constituye una instancia formativa central dentro del marco pedagógico del taller, al integrar enfoques formales, morfológicos y fenomenológicos para el análisis del espacio en sus distintas escalas: habitado, arquitectónico y urbano. Esta integración no se orienta directamente al proyecto, pero sí proporciona herramientas teóricas, prácticas y metodológicas que lo

habilitan, fortaleciendo la capacidad de observación, interpretación y representación crítica del entorno construido.

El taller se concibe como un espacio de exploración y construcción de sentido, donde el estudiante desarrolla competencias que trascienden lo técnico y lo operativo, incorporando dimensiones sensibles, culturales y comunicacionales en su formación. En este contexto, el eje morfofenomenológico aporta una perspectiva metodológica que articula la percepción del espacio con su estructura formal y su lógica morfológica, promoviendo una lectura compleja y situada del entorno.

La progresión por niveles —del espacio habitado al arquitectónico y luego al urbano— permite abordar gradualmente la complejidad espacial, adaptando las herramientas analíticas y expresivas a cada escala. En cada instancia, se promueve el desarrollo de lenguajes gráficos y narrativos que incluyen recursos sintético-analíticos, esquemáticos y retóricos, favoreciendo la construcción de representaciones precisas y argumentadas. En el Nivel 3, esta integración se potencia mediante el uso de medios multimediales y transmediales, que amplían las posibilidades comunicacionales del análisis urbano.

Desde el marco pedagógico del taller, el eje morfofenomenológico incide en la formación del estudiante al consolidar una base sólida para el pensamiento proyectual, sin asumirlo como objeto directo. Su aporte se proyecta hacia otros espacios curriculares, especialmente el eje de representación y comunicación, donde se profundiza su dimensión expresiva y se afianza su papel como herramienta constitutiva en la construcción de discursos espaciales complejos.

3.2 Eje Representación y Comunicación

Lenguaje gráfico, relato espacial y medios expresivos como herramientas para construir y compartir sentido

La representación y la comunicación constituyen dimensiones críticas del pensamiento espacial, no solo como medios técnicos, sino como operaciones culturales que organizan la percepción, el análisis y la transmisión del entorno construido. En este eje, se promueve una aproximación innovadora a los lenguajes gráficos y narrativos, entendidos como herramientas expresivas que habilitan la construcción de discursos espaciales complejos, sensibles y argumentativos.

El enfoque pedagógico del taller impulsa tanto el dominio de los lenguajes tradicionales, vinculados a las convenciones disciplinares, como la exploración de lenguajes no tradicionales, que expanden los límites perceptivos y comunicacionales del discurso arquitectónico. Esta apertura busca formar estudiantes capaces de construir sentido desde la diversidad expresiva, articulando lo conceptual con lo sensible, lo abstracto con lo concreto, y lo normado con lo experimental.

A través de recursos sintético-analíticos, esquemáticos, retóricos y multimediales, se promueve la elaboración de relatos gráficos, textuales y performativos que expresen con precisión y sensibilidad las ideas interpretativas del estudiante. El eje no se orienta directamente al proyecto, pero aporta herramientas fundamentales para su elaboración futura, al consolidar una base expresiva que permite pensar el espacio desde su representación.

En este sentido, el lenguaje gráfico, el relato espacial y los medios expresivos se constituyen como instrumentos pedagógicos que habilitan la construcción de una mirada crítica, comunicacional y situada sobre el entorno, fomentando la innovación en la forma de observar, interpretar y compartir la experiencia arquitectónica y urbana.

3.2.1 Recursos didácticos para la representación y la comunicación

La enseñanza de la representación y la comunicación en arquitectura requiere dispositivos pedagógicos que habiliten la exploración, la apropiación crítica y la producción expresiva de los lenguajes gráficos y narrativos. Este proceso se concibe como una alfabetización gráfica, entendida no solo como el dominio técnico de herramientas visuales, sino como la capacidad de leer, interpretar y construir discursos espaciales mediante medios expresivos diversos.

El concepto de alfabetización gráfica —formalizado por F. Aldrich y L. Sheppard³² como la “cuarta R” junto a literacy, numeracy y articulacy— destaca la importancia de desarrollar competencias para representar e interpretar información visual en contextos complejos y saturados de datos. En arquitectura, esta alfabetización implica comprender los códigos, convenciones y potencias simbólicas de los lenguajes visuales, reconociendo su rol en la construcción de sentido y en la comunicación de ideas proyectuales.

En este marco, el taller promueve el uso de lenguajes gráficos tradicionales —como el croquis, el plano, la axonometría y la maqueta— no solo como herramientas normativas, sino como medios de pensamiento proyectual. Estos recursos se complementan con lenguajes no tradicionales —diagramas, collages, narrativas visuales, registros fotográficos, medios digitales y performativos— que expanden las posibilidades expresivas y comunicacionales del estudiante.

La propuesta didáctica contempla la utilización e integración de formatos analógicos y digitales, reconociendo sus especificidades técnicas, sus potencias expresivas y su complementariedad pedagógica. En la mayoría de los casos, especialmente en el Nivel 1, el proceso de representación se inicia y centra en medios analógicos —

³² Aldrich, F., & Sheppard, L. (2000). Graphicacy: the fourth “R”? Primary Science Review, 64, 8–11. Este trabajo propone la alfabetización gráfica como una competencia fundamental junto a la lectura (literacy), la numeración (numeracy) y la expresión oral (articulacy), destacando su relevancia en la educación contemporánea, especialmente en contextos saturados de información visual.

croquis, dibujos a mano, maquetas físicas— que permiten una aproximación sensible, gestual y directa al espacio y la forma. Estas representaciones iniciales al final del año académico pueden ser procesadas, editadas o reinterpretadas mediante herramientas digitales incluyendo recursos fotográficos, favoreciendo la articulación entre percepción, pensamiento gráfico y síntesis visual.

En los niveles siguientes, se promueve una integración progresiva de medios, donde los formatos digitales —software de dibujo, modelado, edición y animación— adquieren mayor protagonismo, ya sea como soporte principal de producción o como plataforma para la exploración proyectual. Esta secuencia pedagógica busca desarrollar en el estudiante una mirada crítica y versátil sobre los medios de representación, habilitando la elección consciente de recursos en función de los objetivos comunicacionales y proyectuales.

Cabe señalar que la cátedra no imparte la enseñanza específica de programas digitales para el procesamiento y composición de imágenes, el maquetado o el modelado digital. Sin embargo, se sugieren determinadas aplicaciones que posibilitan estos abordajes, y se han elaborado instructivos audiovisuales disponibles en el entorno AWG, que los estudiantes pueden consultar libremente. Para tal efecto, se ha implementado un laboratorio digital dentro del taller, conducido por un JTP, donde se atienden consultas y se desarrollan prácticas específicas vinculadas a estos recursos.

Se estimula la reflexión sobre el vínculo entre forma y contenido, entre medio y mensaje, reconociendo que toda producción representacional implica una postura frente al entorno. El rol docente se concibe como mediador entre la producción gráfica y la construcción de sentido, orientando el proceso de aprendizaje desde la diversidad expresiva y la crítica situada. Esta mediación busca habilitar en el estudiante una mirada reflexiva sobre sus propias prácticas representacionales, promoviendo la autonomía, la sensibilidad y la capacidad argumentativa.

Lenguajes gráficos y narrativos: tradicionales y no tradicionales. Diversidad expresiva para construir y compartir sentido espacial

El eje Representación y Comunicación promueve el dominio y la exploración de una amplia gama de lenguajes gráficos y narrativos que permiten construir y compartir sentido sobre el espacio en sus distintas escalas. Estos lenguajes se organizan en dos grandes grupos: tradicionales, vinculados a las convenciones disciplinares, y no tradicionales, orientados a expandir los límites expresivos y perceptivos del discurso arquitectónico.

3.2.1.1 Lenguajes tradicionales

Son aquellos que responden a códigos gráficos y narrativos consolidados en la práctica arquitectónica, urbanística y académica. Su dominio es fundamental para la lectura, producción y comunicación de ideas en el ámbito disciplinar.

- **Dibujo técnico y normado:** plantas, cortes, vistas, axonometrías, perspectivas convencionales. Representan con precisión dimensiones, relaciones espaciales y constructivas.
- **Croquis y bocetos analíticos:** herramientas de observación y síntesis que articulan percepción y pensamiento espacial.
- **Diagramas y esquemas:** recursos gráficos que organizan información, relaciones y conceptos de manera sintética y estructurada.
- **Textos descriptivos y argumentativos:** narrativas escritas que acompañan y explicitan decisiones proyectuales, interpretaciones espaciales y fundamentos teóricos.

3.2.1.2 Lenguajes no tradicionales

Son aquellos que, sin perder rigurosidad, incorporan medios, formatos y enfoques que amplían la sensibilidad, la expresividad y la capacidad comunicacional del discurso espacial. Su inclusión responde a la necesidad de formar estudiantes capaces de construir miradas críticas y contemporáneas sobre el entorno.

- **Narrativas visuales y multimediales:** secuencias fotográficas, video ensayos, animaciones, collages, que permiten explorar temporalidades, atmósferas y experiencias espaciales.
- **Cartografías sensibles:** representaciones que incorporan dimensiones afectivas, perceptuales o sociales del territorio, desbordando la lógica métrica.
- **Relatos performativos y corporales:** registros de recorridos, acciones o intervenciones que vinculan cuerpo, espacio y tiempo como forma de conocimiento.
- **Lenguajes híbridos:** combinaciones de texto, imagen, sonido y movimiento que construyen discursos complejos y abiertos, capaces de interpelar desde lo sensorial y lo conceptual.

En suma, los recursos didácticos desplegados en el taller -desde los lenguajes gráficos tradicionales hasta las estrategias narrativas no convencionales- constituyen herramientas fundamentales para la representación y la comunicación en arquitectura. Su selección y aplicación no responden únicamente a criterios técnicos o estéticos, sino que se inscriben en una lógica pedagógica que busca potenciar la sensibilidad, la reflexividad y la capacidad crítica del estudiante.

Esta dimensión operativa, sin embargo, se articula con una trama más profunda de fundamentos teóricos y discursivos que orientan el sentido de lo que se representa, cómo se representa y para quién. En el siguiente apartado se abordan estos marcos conceptuales, que permiten comprender la representación no solo como medio, sino como construcción de sentido en el proceso proyectual.

3.2.2 Fundamentos teóricos para una pedagogía de la representación

La representación en arquitectura no constituye únicamente una técnica de traducción formal, sino una práctica discursiva que configura sentidos, posicionamientos y modos de pensar el espacio. En el marco pedagógico del taller, esta práctica adquiere una dimensión formativa central, al articular percepción, reflexión y expresión en el proceso proyectual.

Este apartado se propone explorar los fundamentos teóricos que sustentan una pedagogía de la representación, entendida como una instancia crítica y sensible en la formación del arquitecto. Se recuperan aportes de la fenomenología, la semiótica, la teoría del proyecto y la comunicación visual, con el objetivo de construir un marco conceptual que permita comprender los lenguajes proyectuales como dispositivos de pensamiento y mediación.

En este sentido, enseñar a representar no implica solo transmitir técnicas, sino habilitar modos de ver, narrar y construir el mundo desde la arquitectura. La pedagogía de la representación se configura así como un campo de exploración discursiva, donde el lenguaje proyectual se vuelve herramienta para la indagación, la toma de posición y la apertura de sentidos.

3.2.2.1 Una lectura narrativa de las dimensiones formal, morfológica y fenomenológica

En el contexto del taller, la representación arquitectónica se enseña no como una técnica aislada, sino como una práctica compleja que articula múltiples modos de pensar y comunicar el espacio. Esta pedagogía se sostiene en tres dimensiones teóricas que, lejos de operar por separado, se entrelazan en la

formación del estudiante: la dimensión formal, la morfológica y la fenomenológica. A continuación, se propone una lectura narrativa de cada una, en diálogo con referentes disciplinares y con la experiencia docente.

3.2.2.2 La dimensión formal: el orden como lenguaje

Desde los primeros trazos, el estudiante se enfrenta al desafío de construir orden. La línea no es solo una marca, sino una decisión estructurante que organiza jerarquiza y configura el espacio. En esta dimensión, la representación se convierte en lenguaje compositivo, donde la geometría, la proporción y la simetría no operan como fórmulas rígidas, sino como herramientas de pensamiento que permiten estructurar con claridad y comunicar con precisión.

El foco está en identificar y comprender los elementos formales arquitectónicos y urbanos, su configuración espacial y sus cualidades materiales. Se trabaja con información objetiva, mensurable y cuantificable, lo que exige lenguajes gráficos capaces de expresar estos aspectos con rigor. En este contexto, la dimensión, la proporción y la escala se vuelven fundamentales, y el uso de lenguajes analíticos, sintéticos y esquemáticos aporta a la claridad conceptual y a la eficacia comunicativa.

En este marco, el diagrama se presenta como una herramienta clave dentro de la dimensión formal. Tal como plantea Josep María Montaner en *Del diagrama a las experiencias*, el diagrama permite visualizar relaciones espaciales, estructurar composiciones y organizar jerarquías, operando como un lenguaje abstracto que facilita el análisis y la síntesis formal. Su capacidad para condensar información objetiva —como proporciones, escalas, geometrías y configuraciones— lo convierte en un instrumento fundamental para pensar con claridad y comunicar con precisión. Aunque su aplicación

puede extenderse hacia lo morfológico y lo fenomenológico, en este contexto el diagrama se consolida como medio riguroso y operativo para explorar el orden arquitectónico y urbano, integrando estructura, lógica compositiva y claridad gráfica en la práctica proyectual.

Autores como Francis D.K. Ching, en *Arquitectura: Forma, Espacio y Orden*, sistematizan los principios compositivos que estructuran el pensamiento arquitectónico, ofreciendo una base clara para el análisis formal: geometría, proporción, simetría, ritmo y jerarquía. Desde la psicología de la percepción, Rudolf Arnheim aporta una lectura complementaria que refuerza esta dimensión, al mostrar cómo el orden visual incide directamente en la comprensión espacial y en la coherencia compositiva. En esta línea, Peter Eisenman introduce el diagrama como instrumento de pensamiento formal, más allá de su función representacional, consolidándolo como herramienta analítica y proyectual. Si bien Josep María Montaner propone una ampliación crítica del diagrama hacia lo conceptual y lo vivencial, su aporte se inscribe como una proyección operativa que parte de su potencia formal, reafirmando su valor estructurante en el proceso de diseño.

En el taller, esta dimensión se traduce en ejercicios que invitan a analizar composiciones, explorar geometrías y construir sistemas formales. El estudiante aprende que representar es también estructurar el pensamiento, y que el rigor gráfico —mediante el uso preciso de escala, proporción, tramas y relaciones espaciales— puede ser una vía hacia la claridad conceptual, la coherencia proyectual y la acción transformadora. Esta lógica se aplica tanto en el análisis de referentes arquitectónicos y urbanos —a partir de croquis, bocetos y diagramas que revelan su estructura formal— como en las propuestas de generación, donde el estudiante ensaya operaciones compositivas, articula sistemas geométricos y explora variaciones tipológicas. Así, la práctica gráfica no se limita a ilustrar, sino que se convierte en una

herramienta crítica y operativa para pensar el espacio, construir “un orden” y proyectar con intención.

3.2.2.3 La dimensión morfológica: la forma como proceso

Más allá del orden, la forma se transforma. En esta dimensión, la representación se vuelve exploración: se dibuja para investigar, para probar, para entender cómo la forma emerge, se adapta y se relaciona con su contexto. La morfología no se enseña como catálogo, sino como campo de operaciones espaciales, materiales y tipológicas, que funciona tanto como herramienta productiva (generación formal) como interpretativa / analítica (análisis espacial/formal).

Autores como José Luis Sert y Manfredo Tafuri permiten pensar la forma desde su genealogía y su crítica, abriendo interrogantes sobre sus condiciones históricas, culturales y proyectuales. Estas perspectivas habilitan una enseñanza que no se limita a la reproducción de modelos, sino que promueve una actitud reflexiva frente a la forma como construcción situada.

Esta dimensión se activa mediante diagramas de transformación, estudios tipológicos y modelados que no buscan obturar el análisis, sino abrir posibilidades interpretativas a partir de su representación. A través de estas prácticas, el estudiante comprende que la forma arquitectónica no debe abordarse como un objeto aislado o independiente, sino como una configuración que se define por sus relaciones internas y externas: con el entorno, con el programa, con la materia, con la técnica. En este sentido, la forma se concibe como una estructura abierta, capaz de variar, adaptarse y adquirir sentido en función del contexto en el que se inscribe.

La representación morfológica no se limita a describir formas, sino que se convierte en una lectura espacial transformada por la mirada crítica y subjetiva del estudiante. Cada dibujo, esquema o modelado es el resultado de una interpretación situada, guiada por una intención exploratoria que rehúye lo determinista y abraza la apertura proyectual.

Esta actitud implica reconocer que la forma no se impone, sino que se descubre, se construye y se comunica. El estudiante, al representar, no solo analiza lo existente, sino que propone una visión, una hipótesis, una posibilidad. En este proceso, el recurso expresivo —ya sea gráfico, narrativo o híbrido— adquiere un valor central, pues permite dar forma al pensamiento espacial y compartirlo con claridad y sensibilidad, tanto para sí mismo como para otros. La representación se convierte así en una herramienta de introspección y de diálogo, capaz de revelar lo que se piensa, lo que se intuye y lo que se proyecta.

El discurso proyectual y su retórica se vuelven entonces herramientas fundamentales para comunicar no solo lo que se ve, sino lo que se piensa y se interpreta. Representar morfológicamente es, en definitiva, pensar con la forma, y hacerlo desde una postura crítica, abierta y reflexiva que reconoce la complejidad del espacio y la riqueza de sus múltiples lecturas.

3.2.2.4 La dimensión fenomenológica: el espacio como experiencia

Pero el espacio no se agota en su forma ni en su orden. Se vive, se recorre, se siente y se evoca. En esta dimensión, la representación se convierte en mediación de lo sensible: se dibuja para narrar atmósferas, para evocar memorias, para captar lo que no siempre se ve, pero se percibe. En esta instancia, se articulan la dimensión material y la dimensión mental/emocional, en una relación de mutua proyección. Lo material se inscribe en lo mental —a

través de la percepción, la memoria y la imaginación— y lo mental se proyecta en lo material —mediante la expresión, la forma y el gesto gráfico—. Esta dialéctica entre cuerpo y pensamiento, entre materia y afecto, configura una práctica representacional que no solo traduce el espacio, sino que lo interpreta y lo transforma desde la experiencia.

Este proceso se manifiesta en dos momentos complementarios: por un lado, en la instancia interpretativa, donde la percepción construye sentido en el objeto, y cuya salida gráfica exige la mediación de una técnica expresiva y una retórica que comuniquen con claridad; por otro, en la instancia proyectual, en la que se propone un sentido en la obra —una intención de hábitat— que también requiere ser comunicado con precisión y sensibilidad. En ambos casos, la representación demanda una claridad conceptual y una autoconciencia de lo vivido y de lo propuesto, que solo pueden ser efectivamente transmitidas mediante un medio comunicacional adecuado, capaz de articular lo sensible, lo técnico y lo discursivo.

Autores como Juhani Pallasmaa, Peter Zumthor y Alberto Pérez-Gómez ofrecen marcos teóricos que permiten pensar la arquitectura desde el cuerpo, los sentidos y la temporalidad. Sus reflexiones invitan a enseñar la representación como un acto empático, en el que el estudiante se coloca en el lugar del habitante, del lector, del otro que experimenta el espacio. Esta perspectiva promueve una práctica proyectual más consciente y sensible, donde la representación no se limita a describir, sino que busca transmitir vivencias.

En esta misma línea, resulta de gran interés el legado de los artistas plásticos de las vanguardias modernas de fines del siglo XIX y comienzos del XX. Movimientos como el impresionismo, el cubismo o el futurismo introdujeron nuevas formas de representación que exploraron la percepción, el tiempo, el

movimiento y la fragmentación de la experiencia. Estos aportes, centrados en la expresión de los fenómenos sensibles y temporales, ofrecen recursos valiosos que pueden ser capitalizados por los estudiantes al momento de representar el espacio habitado. Lejos de haber perdido vigencia, estas estrategias siguen ofreciendo claves para pensar y comunicar la complejidad de lo vivido en la arquitectura contemporánea.

En este contexto, resulta imprescindible considerar el potencial de los medios digitales, especialmente aquellos de carácter multimedial y transmedial, como herramientas que amplifican las capacidades representacionales de la arquitectura. Estos medios permiten integrar imágenes, sonidos, textos, animaciones, recorridos virtuales e interacciones, generando experiencias sensibles complejas que pueden comunicar con mayor profundidad la atmósfera, la temporalidad y la vivencia del espacio. En particular, la dimensión fenomenológica —que involucra la percepción encarnada, la memoria, el afecto y la relación con el entorno— encuentra en estos lenguajes digitales nuevas formas de ser explorada y compartida.

La representación digital no reemplaza la expresión manual ni la reflexión teórica, sino que las complementa y potencia, ofreciendo al estudiante un campo expandido para experimentar, narrar y proyectar. En este sentido, enseñar la representación desde una perspectiva sensible y empática implica también formar en el uso crítico y creativo de estos medios, reconociendo su capacidad para articular lo vivido y lo propuesto, y para construir puentes comunicacionales entre el proyecto, el habitante y el lector.

Esta necesidad se vuelve especialmente relevante en el nivel 2, donde se exploran mediaciones entre lo analógico y lo digital aplicadas a la escala arquitectónica. En este estadio, el estudiante comienza a integrar herramientas digitales como soporte expresivo, sin perder la riqueza perceptiva y gestual de

los medios manuales. Fundamentalmente en el nivel 3, esta articulación se intensifica ante la complejidad urbana, la densidad de estímulos y la multiplicidad de situaciones que caracterizan el hábitat contemporáneo. En este contexto, se requieren dispositivos de mayor sofisticación y capacidad de síntesis, capaces de representar no solo la forma y el orden espacial, sino también las atmósferas, las relaciones simbólicas y las dinámicas sociales.

En estos niveles, los medios digitales, multimediales y transmediales no solo enriquecen la expresión espacial, sino que se convierten en instrumentos clave para abordar la complejidad del entorno habitado. Su potencial radica en la capacidad de integrar lo visual, lo sonoro, lo textual y lo interactivo, generando representaciones sensibles que permiten comunicar de manera articulada y significativa las dimensiones física, atmosférica, simbólica, relacional y temporal del espacio. Estas herramientas facilitan la exploración y expresión de lo que esta cátedra denomina Registros Sensoriales Ampliados (RSA): dispositivos representacionales que permiten captar y comunicar aspectos perceptivos, afectivos, experienciales y temporales del hábitat, ampliando el campo tradicional de la representación arquitectónica hacia una práctica más empática, situada y compleja.

En el taller, esta dimensión se aborda mediante la experimentación gráfico-expresiva, tanto en medios analógicos como digitales, explorando técnicas tradicionales y herramientas contemporáneas con el objetivo de captar la dimensión sensible del espacio. A través de registros perceptivos, narrativas espaciales y representaciones que desafían las convenciones gráficas, se busca expresar atmósferas, memorias, intensidades y relaciones que exceden lo meramente formal. El estudiante aprende que representar es también sentir, y que el lenguaje espacial puede convertirse en vehículo de afecto, de atmósfera, de valor simbólico inherente a toda obra humana, y de experiencia vivida.

Así, la representación fenomenológica no se limita a traducir lo visible, sino que convoca lo vivido, lo imaginado y lo compartido, integrando registros sensibles que exceden la forma y la técnica. Es una práctica que articula sensibilidad y conciencia, y que habilita al estudiante a interpretar y proyectar desde la experiencia, con atención al otro, a sí mismo y al contexto que los vincula. En este marco, representar se vuelve un acto de apertura, donde el lenguaje gráfico se transforma en medio de expresión afectiva, simbólica y relacional.

3.2.2.5 Hacia una pedagogía integrada

Estas tres dimensiones —formal, morfológica y fenomenológica— no se presentan como compartimentos estancos, sino como capas interdependientes que se superponen, se tensionan y se enriquecen mutuamente. Enseñar a representar implica formar en la capacidad de integrar lo estructural, como orden y composición; lo procesual, como transformación y devenir; y lo sensible, como vivencia, atmósfera y afecto. Esta integración habilita una práctica proyectual crítica, reflexiva y abierta, donde el lenguaje gráfico no solo traduce, sino que piensa, transforma y comunica el espacio desde múltiples perspectivas. En este marco, la representación se convierte en una herramienta pedagógica que articula razón y sensibilidad, forma y experiencia, estructura y narración, promoviendo una comprensión profunda y situada del proyecto arquitectónico.

Desde esta perspectiva, se busca que los estudiantes desarrollen habilidades metacognitivas, entendidas como la capacidad de reflexionar críticamente sobre sus propios procesos de pensamiento, representación y decisión proyectual. Esto implica que puedan reconocer cómo representan, por qué lo hacen de determinada manera, qué atmósferas y sentidos transmiten, y cómo

sus elecciones gráficas dialogan con el contexto, el otro y consigo mismo. La metacognición habilita una práctica consciente y evolutiva, donde el estudiante no solo aprende a proyectar, sino que aprende a pensarse proyectando, ajustando sus estrategias, reformulando sus enfoques y profundizando su comprensión a lo largo del tiempo. En este sentido, se concibe el aprendizaje como un proceso continuo que no concluye con el egreso, sino que se prolonga y se transforma en la práctica profesional, entendida como una instancia de formación permanente, abierta y situada.

3.2.3 Articulación representacional en tres enfoques: estructura, proceso y experiencia

La enseñanza de la representación y la comunicación en arquitectura se concibe como una práctica intelectual que articula pensamiento, percepción y expresión proyectual. En este marco, el taller propone una articulación representacional basada en tres enfoques complementarios —estructural, procesual y experiencial— que permiten abordar el análisis y la producción espacial, orientados al pensamiento proyectual, desde distintas capas de sentido. Esta aproximación busca integrar orden, transformación y vivencia en la construcción del espacio, ofreciendo herramientas teóricas y metodológicas para ser aplicadas en el proceso formativo de los estudiantes a lo largo de la carrera, en las prácticas analíticas y proyectuales, y en su futura práctica profesional.

Cada enfoque implica una forma específica de representar y comunicar el espacio, atendiendo tanto a su configuración como a su significación:

Enfoque estructural: El enfoque estructural se orienta a la representación de los componentes formales, el sustrato geométrico, el orden, la lógica compositiva y la organización espacial. El lenguaje gráfico se emplea como

herramienta de análisis y síntesis, facilitando la visualización de relaciones, jerarquías, proporciones y escalas. Se trabaja con recursos como el diagrama —entendido como abstracción gráfica que revela estructuras formales y relaciones espaciales— y la planta estructural —concebida como representación de la organización compositiva del espacio, más allá de su dimensión constructiva—, junto con el corte analítico, el croquis geométrico y los bocetos perspectívos —paralelos y cónicos— desarrollados mediante lenguajes gráficos sintéticos que permiten comunicar con precisión y pensar con claridad. Estos recursos favorecen la identificación de las estructuras espaciales y su articulación formal, promoviendo una lectura rigurosa del orden proyectual. Este reconocimiento constituye una base analítica que permite, en los enfoques procesual y experiencial, avanzar hacia una comprensión más profunda de las configuraciones espaciales y sus significaciones.

Enfoque procesual: En base a lo identificado en el enfoque estructural, el enfoque procesual aborda la forma como un sistema en transformación, entendiendo esta transformación tanto en términos de lectura e interpretación de configuraciones existentes como en la generación de nuevas posibilidades formales. Se considera la forma en su capacidad de variar, articularse y evolucionar, en función de sus condiciones internas (estructura, lógica compositiva) y externas (contexto físico, cultural y programático).

La representación se orienta a expresar genealogías tipológicas, operaciones proyectuales y relaciones espaciales, entendidas como herramientas para identificar las leyes de generación formal que rigen la configuración y construcción de sentido del espacio habitado, arquitectónico o urbano. Se emplean recursos gráficos como matrices de variación, diagramas de transformación, series evolutivas y esquemas de

agregación, que permiten comunicar la lógica del cambio, visualizar el devenir de la forma y descubrir o construir sentido proyectual.

El lenguaje gráfico —analítico, sintético y esquemático— se profundiza para lograr precisión y claridad comunicacional, articulando estructuras formales con procesos dinámicos. Se promueve la integración entre familias gráficas y la aplicación de técnicas expresivas que potencien tanto la lectura como la exploración de la forma. Este enfoque permite representar lo que la forma es, lo que fue y lo que puede llegar a ser, abriendo el campo a la interpretación crítica, la variación proyectual y la anticipación.

Enfoque experiencial: El enfoque experiencial se orienta a la representación de la vivencia espacial y temporal, la atmósfera y el sentido compartido, reconociendo que el espacio arquitectónico no se configura únicamente desde una lógica formal ni evoluciona solo a través de procesos transformativos formales, sino que también se habita, se percibe y se siente. Esta aclaración resulta necesaria, ya que los procesos transformativos no se originan exclusivamente en la forma, sino que responden a múltiples aspectos —tangibles e intangibles— que inciden en la configuración del espacio. La generación formal surge de una trama compleja de relaciones, y en este enfoque se trabaja especialmente sobre lo intangible integrado a lo tangible, entendiendo la forma espacial como expresión sensible y significativa de esa articulación.

Este enfoque incorpora la dimensión afectiva, perceptual y simbólica, situando la subjetividad como parte constitutiva del proceso proyectual y comunicacional. El lenguaje gráfico se vuelve sensible y evocativo, buscando transmitir cualidades perceptuales, vínculos simbólicos y afectos que emergen en la experiencia del espacio. La representación no se limita a describir lo visible, sino que intenta evocar lo invisible, lo imaginado, lo recordado y lo compartido.

En este marco, se emplean recursos gráficos que permiten construir relatos espaciales desde la experiencia, registrar lo vivido mediante trazos, texturas y gestos, y representar relaciones emocionales y sensoriales entre el sujeto y el entorno. Estos recursos no solo comunican lo vivido, sino que también evocan lo imaginado y habilitan la construcción de sentido compartido, ampliando el campo de la representación hacia lo intangible y lo simbólico. El enfoque experiencial no busca objetivar la forma, sino dar lugar a la subjetividad como medio legítimo de comprensión y expresión, articulando lo perceptual con la interpretación y producción del espacio habitado.

También se contempla la integración de técnicas expresivas digitales con recursos analógicos, así como propuestas multimediales y transmediales, que se incorporarán de manera evolutiva a lo largo de los tres niveles del taller, enriqueciendo las posibilidades comunicacionales y representativas de los procesos de interpretación y generación formal/espacial.

3.2.3.1 Pensar, comunicar y representar: enfoques integrados para el espacio habitado

Estos enfoques no se presentan como etapas sucesivas, sino como dimensiones complementarias que pueden coexistir en el análisis del espacio habitado. El estudiante aprende a elegir, combinar y articular recursos gráficos según la intención comunicativa, el tipo de proyecto y el momento del proceso. La representación y la comunicación se convierten así en herramientas críticas y expresivas, capaces de integrar pensamiento, forma y experiencia en la construcción del espacio arquitectónico y urbano.

El Taller trabaja con una diversidad de elementos gráficos que se articulan según los objetivos de cada ejercicio, permitiendo al estudiante construir

representaciones que respondan a distintas intenciones comunicativas. Estos elementos no se presentan como herramientas aisladas, sino que se inscriben en los lenguajes gráficos y narrativos desarrollados en los apartados 3.2.1.1 y 3.2.1.2, convencionales y no convencionales respectivamente. Así, cada elemento gráfico (recurso), que responde a los lenguajes descriptos, se selecciona y aplica en función de su capacidad para expresar ideas, atmósferas, relaciones espaciales o experiencias, dentro de una lógica proyectual situada. Se organizan en dos grandes grupos:

Grupo Elementos gráficos convencionales, vinculados a la tradición disciplinar, como el dibujo bidimensional (planta, corte, elevación, axonometría), el dibujo tridimensional (perspectiva, isométrica, croquis), las maquetas físicas y digitales, y los diagramas compositivos y estructurales:

- **Planta, corte, elevación:** Representaciones ortogonales que permiten analizar la organización espacial, las relaciones entre partes y la lógica compositiva.
 - **Axonometría e isométrica:** Proyecciones tridimensionales que conservan proporciones y permiten visualizar estructuras espaciales sin distorsión perceptual.
 - **Bocetos y croquis perspectívos:** Representaciones tridimensionales que incorporan el punto de vista del observador, útiles para comunicar atmósferas y experiencias espaciales.
 - **Maquetas físicas y digitales:** Modelos tridimensionales que permiten explorar la forma, la escala y las relaciones espaciales desde una dimensión táctil o virtual.
-

- **Diagramas compositivos y estructurales:** Abstracciones gráficas que revelan la lógica interna de la forma / espacio habitado, sus jerarquías, proporciones y relaciones.

Grupo Elementos gráficos no convencionales, que amplían el campo expresivo y perceptual de la representación, como las cartografías afectivas, los mapas perceptuales, las fichas corporales y registros sensibles ampliados (RSA), los diagramas analógico-sensoriales, y el texto gráfico situado o relatos espaciales (Relato Gráfico):

- **Cartografías afectivas:** Mapas que registran emociones, sensaciones o vínculos subjetivos con el espacio, revelando su dimensión simbólica y vivencial.
- **Mapas perceptuales:** Representaciones que organizan la experiencia sensorial del espacio (luz, sonido, temperatura, textura), articulando lo tangible con lo intangible.
- **Fichas corporales:** Registros que vinculan el cuerpo con el espacio, explorando posturas, desplazamientos y relaciones escalares desde una perspectiva fenomenológica.
- **Registros Sensibles Ampliados (RSA):** Combinaciones gráficas que integran trazos, gestos, texturas y palabras para comunicar atmósferas y vivencias espaciales.
- **Diagramas analógico-sensoriales:** Representaciones que traducen cualidades perceptuales en formas gráficas, como la intensidad lumínica, el ritmo espacial o la densidad material.
- **Texto gráfico situado / Relato Espacial:** Composición de texto e imagen que construye una narrativa del espacio desde la experiencia, la memoria o la imaginación, integrando lo descriptivo con lo evocativo.

Esta diversidad de elementos gráficos, en diálogo con los lenguajes tradicionales y no tradicionales trabajados previamente, permite abordar el espacio desde múltiples perspectivas —formales, perceptuales, simbólicas y experienciales— y favorece una comunicación transversal capaz de transmitir simultáneamente distintas capas de sentido. La articulación entre lenguajes y elementos gráficos constituye una estrategia pedagógica que potencia la expresividad, la reflexión crítica y la construcción progresiva de autonomía en los estudiantes.

Es importante aclarar que estos enfoques pueden aplicarse a todo tipo de representaciones —bidimensionales, tridimensionales, analógicas y/o digitales— en función de la intención o requerimiento comunicacional. Por ejemplo, en el caso de un boceto perspectívico de campo, su construcción exige identificar el sustrato geométrico, reconocer los elementos que configuran su forma, su estructura interna y las relaciones con el contexto de la obra, así como sus cualidades materiales y perceptuales, la luz, el color y la experiencia espaciotemporal que suscita. Desde el enfoque fenomenológico, aspectos perceptuales y atmosféricos, además de la dimensión simbólica, también operan en las decisiones sobre cómo y para qué comunicar la interpretación o idea propositiva espacial.

Este análisis integral permite tomar decisiones comunicacionales sobre cómo representar la obra: desde la elección del formato, la técnica expresiva y los elementos gráficos, hasta la modalidad de representación más adecuada para comunicar los aspectos que definen su naturaleza e identidad. Según el enfoque que se desee desarrollar, la serie de elementos gráficos y su articulación posibilitan una comunicación transversal, capaz de transmitir simultáneamente múltiples capas de sentido.

Si bien cada enfoque —estructural, procesual y experiencial— se aborda de manera analítica y secuencial en el proceso pedagógico, esta organización responde a una necesidad metodológica de profundización progresiva. No se trata de compartimentos estancos, sino de capas complementarias que operan simultáneamente en toda lectura y representación del espacio. A lo largo del recorrido formativo, cada enfoque se trabaja con autonomía para permitir su comprensión específica, pero sin perder de vista su articulación estructural. En la práctica proyectual, esta articulación se vuelve activa y constitutiva, permitiendo abordar la forma y el espacio desde su lógica interna, su devenir transformativo y su vivencia sensible. Esta síntesis no solo enriquece la representación, sino que habilita la construcción de una identidad proyectual en cualquiera de sus escalas, consolidando una mirada integral, comunicativa y significativa del espacio habitado.

3.2.4 Abordaje por niveles

Para la formulación de los niveles se consideran diferentes aspectos vinculados al desarrollo progresivo de competencias gráficas, expresivas y comunicacionales.

En el nivel 1, se introduce a los estudiantes en el espacio habitado y su representación, concebida como una instancia de alfabetización gráfica dentro del campo disciplinar de la arquitectura. Se privilegia el uso del lenguaje analógico, comenzando con el aprendizaje de técnicas tradicionales y promoviendo progresivamente el uso de técnicas mixtas. Se prioriza la efectividad y claridad comunicacional por sobre la destreza plástica, alentando a cada estudiante a descubrir y desarrollar su propia caligrafía gráfica.

En la construcción de los discursos visuales se centra la atención en la búsqueda de sentido de la imagen respecto del objetivo comunicacional y en la articulación de

elementos gráficos para construir un relato gráfico claro y articulado, previendo criterios retóricos. En todos los casos se promueve la creatividad y la experimentación. No se contempla el aprendizaje de las técnicas expresivas como resultado en sí mismo, sino como su adecuación a los requerimientos comunicacionales del espacio habitado, alentando a la búsqueda de otros medios expresivos que cada estudiante aplique con objetivos claros.

La profundización en el estudio de la luz, el color y las texturas permite comprender, en aplicación expresiva, aspectos relacionados con las variaciones del color (tinte, saturación, valor), el uso del color y las sombras, además del uso de grafismos que representen la materialidad de las texturas visuales y los climas o sensaciones del espacio habitado. Otros aspectos de interés son las escalas de representación, acordes a las relaciones de aproximación al objeto. En la representación se considera el valor de la línea y la mancha y su combinación, experimentando en todas sus posibilidades expresivas y comunicacionales. Este proceso se realiza de manera incremental, en la aplicación de ejercicios abstractos y figurativos, analíticos y de registro en campo o a partir de documentación.

En el nivel 2, el foco se desplaza hacia la articulación entre representación y espacio arquitectónico, promoviendo una mayor autonomía en la selección y combinación de lenguajes gráficos. Se incorporan recursos convencionales y no convencionales en función de la complejidad espacial, la intencionalidad analítica y/o propositiva para su comunicación situada. Se trabaja sobre la construcción de sistemas gráficos que permitan representar relaciones programáticas, estructurales y perceptuales, integrando criterios compositivos, diagramáticos y narrativos.

La experimentación continúa siendo un eje central, pero se orienta hacia la coherencia interna del discurso gráfico y su capacidad para anticipar, explorar y comunicar interpretaciones analíticas y propuestas espaciales, lo referido a la generación formal. Se opera en el uso de herramientas digitales como extensión del

lenguaje gráfico, sin perder de vista su articulación con medios analógicos, favoreciendo una lectura crítica sobre los modos de representación y sus alcances, limitaciones y potencialidades según el contexto y los objetivos del proyecto.

En este nivel, el estudiante es introducido en la construcción de discursos y retóricas gráficas, diferenciando enfoques analíticos y propositivos según la intención comunicacional. Se promueve la producción de representaciones que no solo informen, sino que construyan sentido a partir de elecciones gráficas conscientes, articuladas con los objetivos de cada ejercitación. Esta capacidad para seleccionar, combinar y argumentar desde lo gráfico será ampliada y complejizada en el nivel siguiente.

En el nivel 3, el abordaje gráfico se orienta a la construcción de discursos espaciales urbano-arquitectónicos integradores, capaces de articular múltiples lenguajes, escalas y temporalidades. Se promueve el uso estratégico de recursos gráficos para estudiar problemáticas urbanas que se comuniquen desde perspectivas contemporáneas, incorporando dimensiones sociales, ambientales, sensibles y políticas del espacio. Recurrentemente, el proceso parte de la experiencia espacial situada en campo, que luego se reelabora en el aula-taller mediante abordajes analíticos y propositivos, favoreciendo la construcción de miradas complejas y comprometidas.

Los estudiantes consolidan su autonomía expresiva, seleccionando y combinando recursos gráficos en función de una posición ética y crítica, argumentada y situada frente al tema analítico o propositivo. Esta postura se comunica con sensibilidad, profundidad y coherencia, integrando dimensiones sociales, espaciales y políticas. Se trabaja sobre la producción de representaciones complejas, abiertas y transformadoras, que no solo explican, sino que construyen sentido. El lenguaje gráfico se afirma como herramienta de pensamiento, comunicación y acción, en diálogo con los contextos reales en los que se inscriben los trabajos.

Esta progresión por niveles no responde a una lógica lineal ni acumulativa, sino a una construcción situada y flexible, que reconoce los ritmos, intereses y trayectorias de cada estudiante, y que articula la enseñanza del lenguaje gráfico con la formación integral en arquitectura.

3.2.4.1 Nivel 1: Espacio habitado

El Nivel 1 se orienta al abordaje del espacio habitado como instancia fundacional en la *epistemología del habitar*³³ y en la *alfabetización gráfica* dentro del campo disciplinar de la arquitectura. El proceso se estructura desde una perspectiva integrada que articula lo formal, lo morfológico y lo fenomenológico, promoviendo una comprensión sensible, crítica y comunicativa del entorno construido.

La introducción al lenguaje gráfico se realiza privilegiando inicialmente el uso del lenguaje analógico, mediante el aprendizaje progresivo de técnicas expresivas secas —como el lápiz de grafito, lápiz de color, tintas y biromes— y húmedas —como aguadas y acuarelas—, fomentando también su uso combinado en técnicas mixtas. Estas herramientas no se enseñan como un fin en sí mismas, sino como medios adecuados a los requerimientos comunicacionales del espacio habitado. Se alienta a cada estudiante a experimentar con distintos recursos expresivos, priorizando la claridad comunicativa por sobre la destreza plástica, y explorando las posibilidades de la línea, la mancha y sus combinaciones. Estas se entienden como unidades gráficas básicas que, en su aparente simplicidad, permiten construir estructuras expresivas complejas: la línea como gesto, límite, dirección o ritmo;

³³ Epistemología del habitar: En el contexto disciplinar de la arquitectura, refiere al conjunto de saberes, experiencias y modos de conocimiento que emergen de la relación entre el cuerpo, el espacio y la cultura. Implica comprender el habitar no solo como ocupación física del espacio, sino como construcción simbólica, perceptual y proyectual que configura la experiencia arquitectónica.

la mancha como atmósfera, densidad, temperatura o textura. Su articulación habilita la construcción de discursos visuales sensibles y significativos, capaces de comunicar tanto lo formal como lo perceptual. En este proceso, se busca que cada estudiante desarrolle su propia caligrafía gráfica³⁴, como expresión singular de su sensibilidad y pensamiento analítico y proyectual.

La representación se orienta a comunicar lo vivido, lo recordado y lo imaginado, integrando recursos gráficos sensibles que permiten construir imágenes desde la subjetividad, pero también desde el análisis formal y morfológico de las configuraciones espaciales. En este nivel, lo fenomenológico se aborda a través de la comprensión de la materialidad asignada a las formas y espacios habitados, reconociendo cómo las superficies y texturas evocan sensaciones específicas: por ejemplo, la piedra transmite frialdad, la madera calidez, el vidrio transparencia o fragilidad. Esta dimensión se explora mediante el estudio de la luz, el color y las texturas, comprendiendo sus variaciones —tinte, saturación, valor— y su aplicación en sombras, climas y atmósferas. Se trabaja con grafismos que permiten representar tanto la materialidad visual como las sensaciones que emergen del contacto con el espacio.

La construcción de los discursos visuales se orienta a la articulación de elementos gráficos en función del objetivo comunicacional, considerando criterios retóricos que permitan configurar una imagen clara, coherente y significativa. Se estimula la creatividad y la experimentación como parte del proceso formativo, tanto en ejercicios abstractos como figurativos, analíticos y

³⁴ Caligrafía gráfica: Se refiere a la impronta visual singular que cada estudiante desarrolla en el proceso de representación arquitectónica. No se limita al trazo manual o estilístico, sino que implica una construcción expresiva que articula sensibilidad, intención comunicacional y pensamiento proyectual. Esta caligrafía se manifiesta en las decisiones gráficas conscientes —materiales, gestualidades, ritmos, estructuras compositivas— que configuran una manera propia de narrar y comunicar el espacio habitado, funcionando como una extensión de la subjetividad y como herramienta de reflexión crítica.

de registro en campo o a partir de documentación, así como en instancias propositivas vinculadas a la generación formal.

Se incorpora la noción del cuerpo humano desde una doble perspectiva: por un lado, como referente formal y morfológico en la representación arquitectónica; por otro, como mediador perceptual en la experiencia del espacio habitado. Desde el enfoque compositivo, se estudia la forma y morfología del cuerpo humano, reconociendo sus relaciones internas y su configuración estructural. El cuerpo humano es el que habita principalmente el espacio arquitectónico, y su presencia establece la escala humana que determina la materialización del hábitat en su apropiación material y mental. En este sentido, se introduce la ergonometría como herramienta analítica que permite imaginar, dimensionar y proyectar espacios adecuados para el desarrollo de la vida humana, considerando posturas, movimientos, escalas y necesidades corporales.

Simultáneamente, se promueve la autoconciencia del propio cuerpo como instrumento perceptual, reconociendo su rol activo en la vivencia del espacio. El cuerpo se convierte en herramienta de medida, desplazamiento y registro, habilitando representaciones que vinculan la escala corporal, el movimiento y la *percepción situada*³⁵. Esta última se entiende como experiencia encarnada del espacio, en la que el cuerpo no solo observa, sino que construye sentido a través de su interacción con el entorno. Desde esta dimensión fenomenológica, se busca que los estudiantes exploren el espacio desde su propia vivencia, articulando lo sensible con lo gráfico. Esta perspectiva se constituye como un eje transversal del proceso formativo, que será

³⁵ Percepción Situada: Concepto que refiere a la experiencia espacial construida desde la posición encarnada del sujeto. Implica reconocer que la percepción del entorno no es neutral ni abstracta, sino que se configura a través del cuerpo en interacción con el espacio. Esta perspectiva considera al cuerpo como mediador activo en la construcción de sentido, habilitando representaciones que integran lo sensorial, lo formal y lo simbólico desde una vivencia situada. En el contexto de la alfabetización gráfica, permite vincular la exploración del espacio con la expresión gráfica, articulando lo sensible con lo proyectual.

profundizado y complejizado en los niveles siguientes, y que desde el punto de vista representacional se plantea como experimental y abierto.

En esta misma línea, se introduce la representación de elementos naturales, en particular el árbol, que —al igual que la figura humana— se estudia en función de sus componentes constitutivos, su configuración formal, sus relaciones internas y su articulación con el entorno. Esta aproximación favorece una comprensión estructural y una lectura sensible del espacio habitado, al situar al cuerpo y a la naturaleza como referentes perceptuales y compositivos que dialogan con el contexto.

Se promueve la exploración de la temporalidad en la representación desde dos ejes complementarios: por un lado, como experiencia perceptual vinculada al habitar; por otro, como construcción comunicacional orientada a la organización del discurso gráfico.

Desde el enfoque perceptual, la temporalidad se aborda mediante narrativas gráficas que dan cuenta de recorridos, ritmos y transformaciones del espacio vivido. Esto permite representar no solo lo estático, sino también lo dinámico y lo sensible en el transcurso del tiempo. Surgen así secuencias espaciales que responden a estrategias de articulación entre el espacio interior y el exterior, incluyendo sus transiciones, atmósferas y variaciones.

Se alienta la reflexión crítica sobre el proceso gráfico, reconociendo el dibujo como herramienta de pensamiento y construcción de conocimiento. A través de diversas estrategias individuales y colectivas —como la revisión comparativa entre producciones propias y ajenas— se busca que los estudiantes desarrollen una conciencia metacognitiva sobre sus decisiones gráficas y comunicacionales. Asimismo, se introduce la conciencia del contexto cultural y simbólico en el que se inscribe la experiencia del espacio,

habilitando la articulación entre lo personal y lo colectivo, lo sensible y lo simbólico, y lo gráfico y lo narrativo. En este marco, la representación se afirma como un campo abierto y reflexivo, donde el aprendizaje se construye en diálogo constante entre percepción, expresión y pensamiento.

Se busca en el nivel 1:

a) Fundamentos epistemológicos, formales y perceptuales del espacio habitado

- Introducir el espacio habitado como instancia fundacional en la epistemología del habitar, abordado desde la especificidad del lenguaje visual como medio de exploración, expresión y construcción de conocimiento disciplinar.
- Reconocer el cuerpo humano como mediador perceptual y gráfico, articulando las escalas de aproximación y representación en relación con la percepción y el vínculo con el objeto.
- Articular la experiencia subjetiva personal del espacio habitado con los contextos culturales y simbólicos que lo configuran, reconociendo cómo las percepciones individuales dialogan con significados intersubjetivos en la construcción de sentido arquitectónico.

b) Alfabetización gráfica y recursos expresivos

- Iniciar y desarrollar una alfabetización gráfica orientada a la comunicación disciplinar, desde una perspectiva integrada que contemple dimensiones formales, morfológicas y fenomenológicas.
- Reconocer el dibujo como herramienta de pensamiento y construcción de conocimiento, integrando los enfoques del análisis formal, morfológico y fenomenológico en la representación del espacio habitado.

- Abrir y explorar en las técnicas expresivas analógicas (secas, húmedas y mixtas) como medios comunicacionales que favorezcan la sensibilidad gráfica.
- Explorar la luz, el color y las texturas como cualidades sensibles, y su traducción en recursos expresivos que comuniquen la dimensión material y perceptual del espacio habitado.
- Abordar la materialidad superficial -ya sea constitutiva (tectónica) o aplicada- atendiendo a su configuración, su lógica compositiva y su capacidad de generar experiencias sensibles, y explorar medios expresivos que permitan su representación en el espacio arquitectónico.
- Estimular la creatividad, la experimentación y la construcción de una caligrafía gráfica personal, como expresión de sensibilidad y pensamiento proyectual.

c) Narrativas gráficas y pensamiento crítico

- Promover la construcción de narrativas gráficas (relato gráfico) claras y articuladas, atendiendo tanto a la producción de los elementos gráficos como a su articulación compositiva, mediante la organización del discurso visual: jerarquías, ritmo, estructura y expresividad como recursos comunicacionales.
- Desarrollar narrativas visuales que representen la subjetividad y temporalidad del espacio habitado, articulando la percepción personal con el análisis formal y morfológico, e incorporando atmósferas, texturas y materialidades como dimensiones sensibles del entorno.
- Reflexionar críticamente sobre el proceso gráfico como instancia de construcción de pensamiento, y fomentar la revisión comparativa entre producciones propias y ajenas como práctica de aprendizaje y diálogo.

Este primer nivel sienta las bases para una profundización en la representación y comunicación arquitectónica, donde la experiencia del

espacio se articula con la configuración formal, la lógica proyectual y la dimensión tipológica de la arquitectura, que serán desarrolladas en el Nivel 2.

3.2.4.2 Nivel 2: Espacio arquitectónico

El Nivel 2 se orienta al estudio de la configuración espacial arquitectónica como instancia de estructuración formal, lógica proyectual y construcción tipológica. Se profundiza en la representación y comunicación del espacio desde una perspectiva integrada, que articula lo formal, lo morfológico y lo fenomenológico, consolidando herramientas gráficas, analíticas y propositivas que permiten comprender, imaginar y comunicar la arquitectura en su complejidad.

La representación se aborda como proceso de pensamiento y construcción de sentido, en el que se integran recursos gráficos, compositivos y discursivos para explorar la lógica interna de las configuraciones espaciales arquitectónicas. Se trabaja con sistemas de organización formal -como ejes, tramas, módulos, simetrías, escalas, jerarquías y relaciones proporcionales- que permiten estructurar el espacio arquitectónico y comprender sus principios compositivos. Estos sistemas se estudian tanto desde su dimensión analítica como desde su potencial generativo, habilitando la construcción de propuestas de generación formal sensibles y coherentes.

La dimensión tipológica se introduce como herramienta de análisis y síntesis, reconociendo en ella una lógica estructural que articula forma, función y contexto. Se estudian tipos arquitectónicos a partir de movimientos y referentes del siglo XIX, XX y XXI³⁶, entendidos como configuraciones

³⁶ La selección de los siglos XIX, XX y XXI como marcos temporales responde a criterios pedagógicos y contextuales: el siglo XIX se vincula con un canon arquitectónico pre-movimiento moderno que puede ser observado directamente en la ciudad de La Plata, donde se emplaza la Facultad dentro del campus universitario; el siglo XX constituye una referencia clave para comprender el pensamiento y la producción del

espaciales recurrentes que condensan saberes culturales, técnicos y perceptuales. Esta aproximación permite comprender la arquitectura como sistema de relaciones, donde el tipo funciona como estructura abierta, capaz de adaptarse y transformarse en diálogo con el entorno.

El análisis se vincula estrechamente con la exploración formal y morfológica, reconociendo variaciones y transformaciones que surgen de la interacción entre forma, lugar y condiciones proyectuales. Desde el punto de vista representacional, se profundiza en el uso de lenguajes gráficos sintético-analíticos y esquemáticos como herramientas para el pensamiento interpretativo y propositivo. Estos recursos permiten construir argumentaciones visuales que expresan tanto la lógica estructural como las potencialidades proyectuales de cada configuración espacial.

La producción gráfica se complejiza progresivamente, retomando y ampliando los aspectos trabajados en el Nivel 1. Se promueve una articulación consciente entre análisis, exploración formal y expresión visual, reconociendo en el dibujo y la imagen no solo medios de representación, sino también instrumentos de reflexión, síntesis y comunicación arquitectónica.

Desde el enfoque fenomenológico, se profundiza en la experiencia del espacio como vivencia situada, ya sea a partir de visitas a lugares específicos o mediante el trabajo con documentación e información provista por la cátedra. Se reconoce cómo las decisiones formales y materiales configuran atmósferas, recorridos y relaciones perceptuales, en diálogo con los principios espaciales propuestos por movimientos y referentes arquitectónicos. Este abordaje se orienta a explorar la articulación entre interior y exterior, la secuencia espacial, la luz natural y artificial, y la materialidad como generadora

espacio arquitectónico y urbano contemporáneo; y el siglo XXI representa el tiempo presente, habitado por estudiantes y docentes, en el que se inscriben las prácticas proyectuales y reflexivas actuales.

de climas y significados, promoviendo una lectura crítica del espacio que integre percepción, contexto y configuración formal. La representación busca comunicar estas dimensiones sensibles mediante recursos gráficos que integran lo técnico con lo expresivo, incluyendo croquis, esquemas, secuencias, composiciones infográficas y narrativas visuales que traduzcan la experiencia perceptual en imágenes significativas y comunicativas.

Se profundizan las herramientas gráficas analógicas experimentadas en el Nivel 1, integrando progresivamente recursos digitales que amplían el repertorio expresivo y comunicacional. Se incorpora la fotografía como recurso técnico y conceptual, utilizada tanto para el registro como para la construcción de atmósferas, texturas y referencias espaciales, reconociendo su potencial como medio de observación, documentación y expresión.

Se mantiene el uso de sistemas de proyección ortogonal bidimensional - plantas, cortes, vistas- y perspectivas paralelas y cónicas como parte del lenguaje tridimensional, junto con la producción de modelos físicos (maquetas) y su articulación con maquetas digitales. Estos recursos se complementan con técnicas gráficas a mano alzada —croquis, bocetos, esquemas— que permiten representar atmósferas, materialidades y relaciones espaciales desde una perspectiva sensible y proyectual, especialmente en los momentos de trabajo de campo realizados en la ciudad de La Plata o en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Se promueve la integración entre el dibujo técnico, el dibujo sensible y espontáneo a mano alzada, los esquemas analíticos y los diagramas, junto con narrativas visuales construidas mediante diversos recursos expresivos analógicos y/o digitales, reconociendo en cada uno su valor comunicacional, conceptual y proyectual. En este marco, se incorpora el concepto de infografía como estrategia de síntesis visual que articula información técnica, espacial y

conceptual en un formato claro, estructurado y expresivo. La infografía se trabaja como herramienta de comunicación arquitectónica que permite organizar datos, relaciones y argumentos en composiciones visuales que integran texto, imagen, diagrama y representación espacial, favoreciendo la construcción de discursos gráficos complejos y accesibles.

Asimismo, se incorpora la interpretación de textos escritos —teóricos, descriptivos o narrativos— como punto de partida para la producción gráfica, promoviendo su traducción al lenguaje visual mediante recursos como esquemas, diagramas, collages, secuencias, croquis y composiciones infográficas. Esta práctica busca desarrollar en el estudiante una capacidad crítica y sensible para construir narrativas visuales que expresen ideas, atmósferas y conceptos espaciales, reconociendo el potencial del dibujo como forma de pensamiento y como medio de comunicación interdisciplinaria.

La construcción del discurso gráfico se orienta a la articulación de ideas de interpretación o producción (generación formal), mediante la organización clara, coherente y significativa de los elementos visuales. Se trabaja con criterios compositivos, retóricos y narrativos que permiten construir imágenes que comuniquen tanto la lógica interna y contextual del proyecto como su dimensión sensible y simbólica. Se estimula la reflexión crítica sobre las decisiones proyectuales y representacionales, reconociendo el dibujo como herramienta de pensamiento, exploración y comunicación de la dimensión arquitectónica.

Se busca en Nivel 2

a) Configuración formal y lógica proyectual del espacio arquitectónico

- Estudiar la configuración espacial arquitectónica como instancia de estructuración formal, lógica proyectual y construcción tipológica.

- Reconocer y analizar sistemas de organización formal y principios compositivos -ejes, tramas, módulos, simetrías, escalas, jerarquías y proporciones- desde su dimensión analítica y su potencial generativo.
- Promover propuestas de generación formal sensibles y coherentes, articulando forma, función y contexto.
- Reconocer variaciones y transformaciones proyectuales en diálogo con el lugar, el entorno y las condiciones materiales.
- Integrar la lógica proyectual en la representación, articulando forma, función y contexto.

b) Tipología y análisis morfológico

- Introducir la dimensión tipológica como herramienta de análisis y síntesis, a partir del estudio de tipos arquitectónicos de los siglos XIX¹, XX y XXI.
- Comprender la arquitectura como sistema de relaciones, donde el tipo funciona como estructura abierta y adaptable.
- Vincular el análisis tipológico con la exploración formal y morfológica, reconociendo su potencial proyectual y comunicacional.

c) Fenomenología y atmósferas

- Profundizar en la experiencia del espacio como vivencia situada, tanto en visitas a lugares específicos como en el trabajo con documentación provista por la cátedra.
- Reconocer cómo las decisiones formales y materiales configuran atmósferas, recorridos y relaciones perceptuales.
- Explorar la articulación entre interior y exterior, la secuencia espacial, la luz natural y artificial, y la materialidad como generadora de climas y significados.
- Representar la dimensión sensible del espacio mediante recursos gráficos que integren lo técnico con lo expresivo.

d) Herramientas gráficas y comunicación visual

- Consolidar el uso de herramientas gráficas analógicas y progresivamente integrar recursos digitales que amplíen el repertorio expresivo.
- Incorporar la fotografía como recurso técnico y conceptual para el registro, la observación y la construcción de atmósferas.
- Aplicación sistemas de proyección ortogonal, perspectivas paralelas y cónicas, maquetas físicas y digitales, y técnicas gráficas a mano alzada.
- Promover la integración entre dibujo técnico, dibujo sensible, esquemas analíticos, diagramas y narrativas visuales.
- Incorporar la infografía como estrategia de síntesis visual que articula información técnica, espacial y conceptual en composiciones claras y expresivas.
- Integrar recursos gráficos diversos en la construcción de discursos visuales coherentes y significativos.

e) Interpretación, narrativa y discurso gráfico

- Desarrollar la capacidad crítica y sensible para interpretar textos teóricos, descriptivos o narrativos como punto de partida para la producción gráfica.
- Traducir ideas, atmósferas y conceptos espaciales al lenguaje visual mediante esquemas, collages, secuencias, croquis y composiciones infográficas.
- Construir discursos gráficos claros, coherentes y significativos que articulen ideas interpretativas y proyectuales.
- Trabajar con criterios compositivos, retóricos y narrativos que permitan comunicar tanto la lógica interna y contextual del proyecto como su dimensión simbólica y sensible.
- Estimular la reflexión crítica sobre las decisiones proyectuales y representacionales, reconociendo el dibujo como herramienta de pensamiento, exploración y comunicación arquitectónica.

El Nivel 2 se inscribe en la continuidad del trayecto pedagógico iniciado en el Nivel 1, donde se abordó el espacio habitado desde sus nociones básicas, explorando sus dimensiones estructural, perceptual, gráfica y comunicacional. En esta segunda etapa, el foco se desplaza hacia la configuración arquitectónica del espacio, entendida como instancia de estructuración formal, lógica proyectual y profundización de su dimensión perceptual y simbólica. El proceso formativo se orienta a consolidar herramientas de análisis, representación y comunicación que permitan comprender, imaginar y expresar la arquitectura en su complejidad.

Desde una perspectiva integrada —que articula lo formal, lo morfológico y lo fenomenológico— se profundiza en la representación como forma de pensamiento y medio de expresión disciplinar, promoviendo la construcción de discursos gráficos sensibles, precisos y significativos. Se abordan sistemas de organización formal, análisis tipológico, exploraciones morfológicas y representaciones de atmósferas y relaciones espaciales, incorporando progresivamente recursos digitales y estrategias narrativas.

El enfoque fenomenológico se sostiene como eje transversal, ampliando su alcance hacia la experiencia situada del espacio arquitectónico y su traducción gráfica mediante lenguajes técnicos y expresivos. La incorporación de la fotografía, la infografía y la interpretación de textos como disparadores para la producción visual fortalece la dimensión comunicacional del proyecto, reconociendo en el dibujo y la imagen no solo medios de representación, sino también instrumentos de reflexión interdisciplinaria.

La progresión entre niveles se concibe como un proceso continuo de formación crítica, técnica y expresiva, en el que la representación se afirma como un vehículo articulador entre la percepción espacial, su elaboración conceptual y su manifestación comunicacional. En este marco, el taller profundiza en el

análisis del espacio habitado en sus dimensiones formal, morfológica y fenomenológica, tanto en la escala arquitectónica como urbana, aportando herramientas que potencian el pensamiento espacial en sus dimensiones analítica y propositiva, en diálogo con el taller de arquitectura y demás asignaturas del plan de estudios.

Esta etapa prepara el terreno para el abordaje del Nivel 3: el espacio urbano, en el que se amplía la escala de análisis y representación hacia las dinámicas complejas del territorio de lo público, las estructuras urbanas y las relaciones socioespaciales. El enfoque comunicacional se intensifica en función de una mayor densidad contextual, requiriendo mayor capacidad de síntesis y agudeza interpretativa, promoviendo una mirada sensible, reflexiva y articulada sobre el entorno construido, sus configuraciones espaciales y los modos colectivos de habitar que lo constituyen.

3.2.4.3 Nivel 3: Espacio urbano

El Nivel 3 inaugura una etapa de profundización en la comprensión integrada del análisis morfofenomenológico del entorno urbano, como base para abordar su representación y comunicación. Esta instancia formativa permite lecturas articuladas de los aspectos formal, morfológico y fenomenológico, superando su abordaje fragmentado y promoviendo una mirada relacional sobre el espacio habitado. En este sentido, se orienta a consolidar la capacidad de los estudiantes para interpretar la complejidad del entorno urbano desde una perspectiva sensible, crítica y estructurada, habilitando la construcción de discursos que vinculen experiencia, forma y significado. Esta introducción conceptual prepara el terreno para el desarrollo de herramientas y metodologías analíticas y expresivas que serán abordadas progresivamente y en profundidad a lo largo de las etapas.

Este nivel se caracteriza por la incorporación de una doble complejidad. Por un lado, la propia densidad del espacio urbano, cargado de múltiples capas de información que deben ser decodificadas, sistematizadas e interpretadas para identificar los factores morfogeneradores, tanto materiales como simbólicos. Por otro lado, la limitada profundidad en los conocimientos teóricos y metodológicos previos por parte de los estudiantes, quienes —al inicio del tercer año de la carrera— aún no han abordado formalmente la dimensión urbana de alta densidad. Esta condición exige un acompañamiento pedagógico que facilite el tránsito desde una percepción intuitiva hacia una comprensión consciente, crítica y estructurada del fenómeno urbano.

Los contenidos desarrollados en los niveles previos han dotado a los estudiantes de una mirada holística sobre el fenómeno espacial, habilitando la integración de los aspectos morfofenomenológicos como fundamento para la interpretación y producción de espacios habitados en el contexto de lo público. Esta integración se constituye como una actividad de síntesis al final de cada etapa formativa, consolidando la capacidad de articular experiencia, forma y significado. Este proceso encuentra su correlato en el eje de Representación y Comunicación, que en este nivel demanda estrategias más sofisticadas y complejas para expresar de manera clara, sensible y efectiva las interpretaciones construidas. Se busca así fortalecer la capacidad de comunicar mediante la construcción de discursos visuales que revelen la densidad conceptual del espacio urbano.

Durante la **primera etapa** del Nivel 3, se introduce a los estudiantes en el análisis del espacio habitado a escala urbano-territorial, articulando contenidos teóricos, metodológicos y experienciales. Como en cada etapa del nivel, el trabajo comienza con un esquicio inicial, concebido como ejercicio lúdico y disparador que permite abordar la temática desde una perspectiva morfofenomenológica, representacional y comunicativa. Este primer contacto

busca activar la sensibilidad perceptual y la capacidad interpretativa de los estudiantes, generando un marco conceptual abierto para el desarrollo posterior.

Cada año se selecciona un sector urbano o barrio de la ciudad de La Plata o de la microregión, que será objeto de estudio durante esta etapa. La primera actividad, luego del esquicio, consiste en un relevamiento gráfico y perceptual en campo, mediante una visita al sector elegido. Esta instancia permite a los estudiantes realizar un primer acercamiento intuitivo al entorno, identificando aspectos significativos desde su propia percepción y experiencia. Este relevamiento constituye el punto de partida para la construcción progresiva de una mirada analítica y expresiva sobre el espacio urbano, en clave situada.

Para orientar este abordaje, se trabaja con los marcos teóricos y metodológicos de Kevin Lynch y Gordon Cullen, cuyas contribuciones permiten identificar, reconocer y analizar los elementos urbanos desde una perspectiva sensible y estructural. Lynch aporta herramientas para la lectura de la imagen urbana —como nodos, bordes, hitos, recorridos y barrios—, mientras que Cullen introduce la noción de paisaje urbano como secuencia perceptual, enfatizando la experiencia visual y emocional del recorrido.

La visita de campo se prepara previamente con material documental escrito, visual y audiovisual, que permite contextualizar el entorno desde sus dimensiones histórica, cultural, social y política, enriqueciendo la lectura urbana desde una perspectiva interdisciplinaria. En esta actividad se invita a los estudiantes a ampliar sus fuentes de información —directas e indirectas— para profundizar los argumentos y fundamentos de interpretación de la generación formal y espacial.

Durante esta etapa se desarrollan estrategias de reconocimiento que incluyen la planificación de itinerarios, el desarrollo de registros gráficos mediante bocetos perspectívos, y una primera aproximación al Registro Sensible Ampliado (RSA), que incorpora información experiencial vinculada a lo sensorial, lo emocional y lo simbólico. Esta instancia se complementa con un RSA táctil, que busca de manera experimental y lúdica descubrir caminos de expresión visual y/o audiovisual para comunicar la experiencia sensorial.

A partir del trabajo de campo, se desarrolla una instancia de sistematización de la información, en la que los materiales relevados —dibujos, fotografías, registros audiovisuales— se organizan en un ejercicio de síntesis mediante la producción de un panel de presentación. Este trabajo busca construir un itinerario interpretativo que comunique la identidad del sector urbano desde la mirada del estudiante, integrando percepción, análisis y expresión. En esta etapa se retoma el concepto de relato gráfico, entendido como una toma de decisiones consciente sobre la selección y disposición de elementos visuales —dibujos, fotografías, material digitalizado— organizados a través de criterios compositivos, y sostenidos en una estructura narrativa discursiva³⁷ y retórica³⁸ gráfica que exprese con claridad las ideas espaciales sobre el lugar.

Las clases posteriores profundizan en el reconocimiento de diversos componentes urbanos que, a partir de la primera aproximación intuitiva en campo, se sistematizan como focos e hitos, límites y tramos, barrio e identidad urbana. Este proceso de identificación y organización espacial requiere una mediación gráfica rigurosa, en la que el dibujo analítico, sintético y

³⁷ Discurso: En el contexto de la narración gráfica, el discurso se entiende como la construcción de sentido que emerge de la articulación entre los elementos visuales, espaciales y conceptuales. No se limita a la mera disposición de imágenes, sino que implica una intención comunicativa que organiza y jerarquiza la información para transmitir una lectura interpretativa del entorno urbano.

³⁸ Retórica: La retórica gráfica refiere al conjunto de estrategias expresivas y compositivas que orientan la forma en que se presenta el discurso visual. Incluye decisiones sobre ritmo, énfasis, contraste, secuencialidad y estilo, con el objetivo de persuadir, emocionar o provocar reflexión en el receptor, a partir de una experiencia estética y cognitiva del espacio representado.

esquemático adquiere un papel central. La producción de diagramas se convierte en una herramienta clave para representar relaciones, estructuras y dinámicas urbanas, permitiendo abstraer y condensar información compleja en formatos visuales accesibles y precisos.

La representación en esta fase inicial no se limita a la reproducción formal del entorno, sino que se orienta a construir lecturas interpretativas que revelen las lógicas espaciales, simbólicas y perceptuales del sector urbano. El dibujo opera así como un dispositivo de pensamiento, capaz de articular análisis y comunicación, y de traducir la experiencia urbana en narrativas visuales que integren sensibilidad, estructura y significado. Esta dimensión representacional es fundamental para consolidar una mirada crítica sobre el espacio habitado, y para desarrollar discursos gráficos que comuniquen con claridad y profundidad las ideas espaciales construidas por cada estudiante.

Esta primera etapa se configura como una instancia preparatoria, tanto conceptual como metodológica, para el desarrollo de los dos ejes que estructuran el nivel: el morfofenomenológico y el representacional, con especial atención a las dimensiones expresivas en el abordaje del estudio del espacio habitado y su comunicación a escala urbana. En las etapas siguientes —segunda y tercera—, y sobre la base de las metodologías de trabajo en campo, la identificación y análisis de elementos urbanos, las estrategias representacionales analógicas y digitales, y los criterios discursivos y retóricos para la construcción de una narrativa gráfica, se abordarán los llenos

urbanos³⁹, a partir del Edificio Público, y los vacíos urbanos⁴⁰, tanto focales como lineales, a partir de los casos de estudio de la plaza y la calle.

La **segunda etapa** se centra en el estudio del lleno urbano público, que en su dimensión arquitectónica integrada al entorno urbano, es entendido no sólo como configuración espacial, sino como condensador de significados, usos y memorias colectivas. El punto de partida es un esquicio a partir de la literatura⁴¹, que invita al estudiante experimentar con la representación gráfica a partir de la descripción evocativa de un entorno urbano. En este ejercicio, la literatura funciona como disparador perceptual y conceptual, habilitando una exploración libre y subjetiva de las cualidades del espacio. Se lo plantea como una instancia experimental y abierta, orientada al trabajo sobre la dimensión interpretativa del entorno, priorizando la sensibilidad del autor frente a la rigidez de la representación técnica. La expresión gráfica resultante no busca reproducir fielmente el espacio, sino evocar su atmósfera, sus tensiones, sus ritmos y su carácter. Se promueve así una representación libre y propositiva, que articule lo simbólico, lo fenomenológico y lo morfológico en una lectura personal del paisaje urbano.

³⁹ Se entiende por llenos urbanos aquellas configuraciones espaciales que presentan una ocupación significativa del tejido urbano ya sean públicas o privadas que se expresan en el espacio público. Los llenos urbanos públicos de gestión privada o estatal se manifiestan a través de edificaciones con valor institucional, simbólico o funcional. En este contexto, el Edificio Público se aborda como caso paradigmático, por su capacidad de estructurar el entorno, condensar significados colectivos y articular relaciones entre lo construido y lo vivido.

⁴⁰ Los vacíos urbanos refieren a espacios abiertos dentro del tejido urbano que, aunque carentes de edificación, poseen una fuerte carga simbólica, social y espacial. Se distinguen dos tipos: los vacíos focales, como la plaza, plazoleta, parque urbano, etc., que concentran actividades y significados en torno a un núcleo; y los vacíos lineales, como la calle, avenida, ruta, autopista, etc. que articulan recorridos, transiciones y relaciones entre distintos sectores de la ciudad y el territorio.

⁴¹ Se han utilizado diversos textos literarios que describen entornos urbanos desde perspectivas reales, imaginarias y fantásticas. Entre ellos se incluyen relatos de ciudades reales compilados en Usted está aquí. Crónicas de ciudades (EDULP, 2016); narraciones imaginarias de autores como Mario Vargas Llosa, Gabriel García Márquez y Jorge Luis Borges; y representaciones fantásticas como las contenidas en Las ciudades invisibles de Ítalo Calvino.

El siguiente trabajo práctico retoma la instancia analítica situada mediante una nueva visita a otro sector de la ciudad, donde se localiza un edificio de gestión pública o privada de carácter significativo. Se aplican y profundizan los criterios de organización y planificación del recorrido urbano trabajados en la primera etapa, integrando el edificio al análisis del tejido urbano en el que se inserta, abordado en distintas escalas: contexto inmediato, barrio, ciudad y territorio. El objetivo es identificar las relaciones contextuales que vinculan al edificio con su entorno, considerando dimensiones estructurales, materiales, perceptuales y simbólicas.

La noción de paisaje urbano se incorpora como una interpretación subjetiva que enriquece el análisis, permitiendo integrar la experiencia sensible del entorno. Asimismo, se retoma el ejercicio del Registro Sensible Ampliado (RSA), esta vez explorando la representación del estímulo sonoro mediante diversas estrategias analógicas y digitales. Estas prácticas amplían el repertorio expresivo y perceptual, y permiten indagar cómo otros estímulos sensoriales —más allá de la visualidad— intervienen en la percepción y configuración espacial⁴² del entorno.

La metodología de mapeo y la layerización de la información se consolidan como herramientas para organizar las variables de análisis del entorno y su correlato gráfico. A partir de estas estrategias emergen distintos lenguajes visuales: dibujos sintéticos —figurativos, abstractos y esquemáticos— y representaciones estratificadas tridimensionales con carácter de diagramas

⁴² El concepto de espacio en el contexto del espacio habitado no alude únicamente a su dimensión formal o visual, sino a la integración de todos los estímulos —sensoriales, materiales, atmosféricos y simbólicos— que configuran la imagen espacial mental. El espacio habitado se entiende como una construcción perceptual y experiencial, donde el entorno se vive y se interpreta como una totalidad significativa. Este enfoque se vincula con la perspectiva fenomenológica de Martin Heidegger, quien en *Construir, habitar, pensar y Ser y tiempo* plantea que el espacio no es una matriz geométrica abstracta, sino un lugar existencial, vivido y significativo. También puede dialogar con Juhani Pallasmaa, quien destaca la dimensión multisensorial del habitar en *Los ojos de la piel*, y con la noción de geografía de la experiencia desarrollada en estudios contemporáneos sobre paisaje y percepción.

interpretativos. Se incorporan además recursos multimediales, mediante el uso de hipervínculos integrados a través de códigos de barra, QR o enlaces URL, que amplían las posibilidades de navegación y lectura del material.

Para facilitar el procesamiento visual de la información, se promueve el uso de programas digitales para la composición, el montaje y la edición de imágenes de origen analógico y fotográfico. En todos los casos, el material debe surgir de la documentación gráfica producida por los estudiantes, ya sea en trabajo de campo o de gabinete. Cuando se emplean medios digitales, es fundamental que la información sea procesada, adaptada y reinterpretada, evitando la mera copia o reproducción literal.

La layerización, además de permitir focalizar en variables específicas, habilita la construcción de una narrativa visual argumentada. Cada estudiante organiza los aspectos identificados en diferentes elementos gráficos, articulados mediante una estrategia narrativa —el Relato Gráfico— que comunica su interpretación fundamentada del caso de estudio. Nuevamente se ponen en juego los lenguajes analítico, sintético y esquemático, junto con los criterios discursivos y retóricos, que se profundizan en esta instancia.

Se busca que cada representación trascienda lo descriptivo, articulando gráficos, textos conceptuales y aclaratorios que fundamenten los aspectos identificados. En el Relato Gráfico, se considera esencial la articulación coherente de elementos y familias gráficas, que organicen con claridad el discurso visual, consolidando una narrativa argumentada, sensible y estructurada.

Finalmente, se desarrolla una lámina de síntesis que integra todas las dimensiones morfofenomenológicas abordadas. Esta pieza cierra la etapa y pone en juego la destreza en la mediación gráfica del pensamiento espacial,

articulando estrategias tradicionales y no tradicionales de representación para lograr una comunicación efectiva, sensible y estructurada.

La **tercera etapa**, centrada en el estudio de los vacíos urbanos, se organiza en dos partes: la primera aborda el vacío focal —la plaza— y la segunda, el vacío lineal —la calle. El abordaje metodológico retoma criterios desarrollados en la etapa anterior, especialmente en lo referido a los aspectos morfofenomenológicos, la experimentación gráfica con medios expresivos analógicos y digitales, y la profundización del relato gráfico como herramienta para comunicar la complejidad del espacio habitado urbano. Esta etapa incorpora innovaciones significativas: la implementación de la visita virtual como estrategia de registro, el análisis comparativo y la exploración gráfica del fenómeno espacio-temporal en el entorno urbano y la defensa verbal en el marco de la exposición de paneles síntesis.

Esta primera parte inicia con una actividad de registro del entorno urbano seleccionado, realizada mediante una visita virtual a través de plataformas digitales, con localizaciones múltiples en simultáneo. Desde el año 2020, como estrategia frente al aislamiento por la pandemia, se implementó de manera sistemática el uso de plataformas digitales⁴³, anticipado en la propuesta pedagógica de 2010. Esta modalidad permite complementar la aproximación espacial de campo, aunque en este caso se realiza exclusivamente en formato virtual.

Si bien esta condición limita el abordaje experiencial directo, se compensa mediante la incorporación de otros medios que expresan dimensiones sensibles más allá de la visualidad impuesta por la pantalla. Relatos, crónicas,

⁴³ Plataformas digitales para visitas virtuales: Se sugiere el uso de herramientas como Google Street View, Google Earth y Google Maps Street, de acceso gratuito y con interfaces intuitivas, que permiten realizar recorridos virtuales por entornos urbanos. Estas plataformas facilitan la observación preliminar del contexto, complementando o no el trabajo de campo y enriqueciendo la lectura espacial desde una perspectiva situada.

arte literario, plástico, musical y cinematográfico —entre otras formas de expresión producidas por los habitantes del lugar— enriquecen la experiencia del sitio, permitiendo a los estudiantes desarrollar su capacidad de evocación⁴⁴. Las fichas de trabajo práctico proponen fuentes específicas para explorar, al tiempo que promueven búsquedas personales.

Otra innovación al final de esta esta parte es la incorporación de un análisis comparativo. Luego del abordaje analítico formal, morfológico y fenomenológico de cinco plazas internacionales, se propone un análisis comparativo de tres casos, a partir de los materiales desarrollados por cada estudiante y la selección de trabajos realizados por dos compañeros. El objetivo es profundizar el análisis crítico, identificar variables comparativas y organizar la información mediante lenguajes gráficos analógico-digitales, multimediales y transmediales. Esta instancia promueve la ductilidad, versatilidad y capacidad de experimentación del estudiante para interpretar y comunicar el espacio habitado.

La segunda parte, de esta tercera etapa, retoma la implementación de un esquicio, esta vez orientado a la comprensión del fenómeno espacio-temporal en el entorno urbano. El desafío conceptual y expresivo consiste en reflexionar sobre la percepción espaciotemporal y sensible que tienen los habitantes en su movilidad territorial, y sobre los caminos de representación que permiten comunicar dicha experiencia.

Para ello, se toma como marco referencial la producción de artistas plásticos de las vanguardias de inicios del siglo XX y su evolución hasta la actualidad,

⁴⁴ El término evocación refiere al proceso mediante el cual un individuo recupera, reconstruye o reimagina experiencias, atmósferas y significados vinculados a un lugar, a partir de estímulos sensoriales, narrativos o simbólicos. En el contexto urbano, la evocación permite acceder a memorias colectivas o personales mediante relatos, crónicas, obras literarias, musicales, plásticas, cinematográficas u otras expresiones culturales producidas por los habitantes, enriqueciendo la comprensión del entorno desde una perspectiva sensible y situada.

indagando en la representación del tiempo a partir de la experiencia y la memoria de los acontecimientos. Se propone explorar la percepción secuencial (registro situado) y simultánea (registro evocativo de la experiencia)⁴⁵, de manera lúdica y exploratoria.

El trabajo continúa con una jornada de campo en un entorno urbano de alta densidad: la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de fácil acceso y gran valor patrimonial, histórico, cultural y espacial. Los sectores seleccionados —San Telmo, Retiro y Recoleta— presentan recorridos de entre 4 y 6 cuadras, donde se manifiestan diversas situaciones espaciales, funcionales y simbólicas que permiten explorar tanto interpretaciones espaciales como estrategias representacionales.

En continuidad con las etapas anteriores, se realiza el registro de campo, seguido por el análisis morfofenomenológico. La etapa culmina con un panel de síntesis que integra los análisis realizados y fundamenta los principios de generación formal, espacial e identitaria del entorno urbano visitado. Se refuerza la aplicación de metodologías de análisis y estrategias representacionales visuales, audiovisuales, multimediales y transmediales, potenciando la capacidad crítica, sensible y comunicacional del estudiante.

El panel final se desarrolla durante la duración de dos encuentros, el primero para la definición de elementos gráficos, sistematización y criterios compositivos, discursivos y retóricos gráfico-comunicacionales, mientras que en la segunda se produce una exposición oral, en donde el panel impreso se debe ser presentado y fundamentar verbalmente sobre los criterios analíticos y

⁴⁵ Tiempo secuencial y simultáneo: En el pensamiento de Henri Bergson, el tiempo no se reduce a una sucesión lineal de instantes medibles (tiempo espacializado), sino que se vive como duración —una continuidad fluida, cualitativa y subjetiva. En su obra *Duración y simultaneidad* (1922), Bergson distingue entre el tiempo cronológico, que puede dividirse y cuantificarse, y el tiempo vivido, donde los momentos coexisten, se entrelazan y se perciben simultáneamente en la conciencia. Esta perspectiva permite abordar la representación del fenómeno espaciotemporal desde una dimensión experiencial, sensible y no lineal.

representacionales. Esta innovación introduce la articulación del lenguaje verbal con el lenguaje visual, buscando nuevas estrategias discursivas y retóricas.

La **cuarta y última etapa** introduce como objetivo central la generación formal situada en el contexto urbano, a través del diseño de un organismo formal efímero que articule un espacio de transición vinculado a un edificio público. Esta instancia, denominada “encauzamiento espacial”, se desarrolla en continuidad con una de las localizaciones trabajadas en etapas anteriores, garantizando así un conocimiento previo del sitio.

El proceso comienza con la identificación de las “leyes del lugar”, entendidas como el reconocimiento de variables dimensionales, materiales, perceptuales, culturales, ambientales, históricas y urbanas que configuran el carácter del entorno y a las que deberá responder el organismo. Estas variables constituyen el marco contextual para el diseño, que además debe responder a su destino funcional: un espacio de exposiciones y permanencia anexo a un edificio público.

La propuesta prevé la ubicación de paneles informativos -infografías- que comuniquen la historia y las actividades del edificio, al tiempo que valoricen el entorno urbano como paisaje. El organismo debe integrar secuencias espaciales dinámicas (recorridos de exposición) y espacios estáticos (áreas de permanencia y contemplación), articulando así experiencia, narrativa y función.

A lo largo del proceso de diseño, se trabajará sobre los aspectos formales, cromáticos, materiales y tecnológicos, buscando que la materialidad responda tanto a las condiciones del entorno como al destino del dispositivo. El desarrollo inicial se organiza en tres encuentros mediante esquicios orientados

a la generación formal, en los que se aplican los conocimientos adquiridos en los tres niveles del taller, especialmente al morfofenomenológico y la representación. En el primer esquicio, se aborda la definición formal (dimensional y geométrica) a partir de matrices geométricas propuestas por la cátedra, adaptadas al sitio y al destino funcional, obteniendo una primera configuración. En el segundo esquicio, se profundiza en el estudio de la luz y el color del edificio y su contexto urbano, definiendo una paleta cromática que puede integrarse por mimesis o contrastar por oposición. En el tercer esquicio, sobre la base de los criterios formales y cromáticos adoptados, se avanza en la definición de los materiales y criterios constructivos para su montaje efímero.

Durante estos tres esquicios se desarrolla un proceso abierto e iterativo de ideación evolutiva, orientado a la aplicación de los aspectos morfogeneradores, integrando el análisis del lugar y del destino funcional, en una dinámica que emula los procesos proyectuales. Esta estrategia busca que los estudiantes comprendan cómo los conceptos, metodologías y prácticas desarrolladas en el taller constituyen herramientas aplicables al estudio del espacio habitado y a los procesos de diseño arquitectónico y urbano.

A continuación, y a lo largo de dos encuentros, se trabaja en la comunicación de las ideas. Esta instancia recupera todos los materiales de representación desarrollados durante el proceso de diseño e incorpora nuevos elementos integrados mediante el diseño de una infografía final. La infografía se centra en el eje representación-comunicación, abordando la producción visual, la construcción del relato gráfico y los aspectos discursivos y retóricos para la comunicación gráfica y verbal.

El proceso culmina con una exposición general de trabajos y la defensa oral del organismo formal diseñado por cada estudiante en su comisión. Esta actividad final busca integrar y socializar las producciones, articulando el

proceso de evaluación y autoevaluación. En la defensa se valorará especialmente la consistencia discursiva del proyecto y la solidez de las decisiones comunicacionales.

La etapa final, además de cerrar el Nivel 3, constituye la culminación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, consolidando los saberes desarrollados a lo largo de los tres niveles del taller vertical.

Las instancias finales de todos los niveles coinciden con la defensa y exposición de un trabajo propositivo, materializado en paneles gráficos. Esta actividad permite a los estudiantes realizar una evaluación integral de su propia producción y la de sus compañeros, tanto del mismo nivel como de los otros niveles, habilitando una mirada retrospectiva sobre el proceso recorrido y prospectiva sobre sus posibilidades futuras como proyectistas y comunicadores del espacio.

Se busca en Nivel 3

a) Configuración morfofenomenológica urbana

a.1) Dimensión formal (lectura objetiva del espacio urbano)

Describir todo lo que está presente en el espacio urbano desde una perspectiva objetiva, sin aún establecer interpretaciones, como base para posteriores lecturas morfológicas y fenomenológicas.

- Reconocer los elementos formales del entorno urbano —ejes, nodos, bordes, hitos, recorridos y barrios— como componentes estructurales que organizan el espacio público, según los aportes de Kevin Lynch, como claves para comprender la estructura perceptible del tejido urbano.

- Identificar la estructura geométrica de soporte —la trama urbana— como base para la lectura objetiva del territorio, comprendiendo su lógica de orden y organización.
- Describir las configuraciones espaciales urbanas como disposiciones formales observables, que permiten describir la organización del tejido urbano en sus distintas escalas.
- Incluir en la lectura formal la identificación de llenos y vacíos urbanos, sus dimensiones, proporciones y escalas —tanto relativas como humanas— como atributos formales que definen la estructura espacial.
- Releva las cualidades materiales y cromáticas del entorno urbano, incluyendo:
 - Presencias naturales: vegetación, relieve, cuerpos de agua.
 - Presencias humanas: flujos, usos, apropiaciones.
 - Presencias artificiales: estructura edilicia, equipamientos, infraestructuras.
 - Texturas urbanas: entendidas como patrones repetitivos en la disposición de elementos —por ejemplo, tramas de veredas, pavimentos, fachadas— que pueden ser registrados objetivamente.
- Considerar la base ambiental y geográfica como estructuras que inciden en la configuración urbana.
 - Soporte físico del territorio —relieve, altimetría, pendientes, cuerpos de agua— como condicionantes geométricos que inciden en la disposición y configuración del tejido urbano.
 - Orientación y asoleamiento: registro de la orientación de las tramas y edificaciones en relación con el recorrido solar, como dato físico que incide en la configuración espacial.
 - Latitud y longitud del emplazamiento urbano como coordenadas geográficas que determinan el ángulo solar, la duración del día, las estaciones y las condiciones de luz natural en distintas épocas del año.

- Condiciones climáticas predominantes —temperatura, humedad, vientos dominantes, régimen de lluvias— como factores ambientales que influyen en la configuración formal del espacio urbano, en la elección de materiales, la disposición de volúmenes y la definición de espacios abiertos o protegidos.

a.2) Dimensión morfológica (lectura interpretativa relacional y contextual)

Interpretar la configuración de los elementos presentes en el espacio urbano, reconociendo patrones, relaciones y estructuras que definen su forma y organización en vínculo con su contexto histórico, social y ambiental.

- Analizar la disposición de los elementos urbanos como expresión de una lógica morfológica que responde a condicionantes históricos, culturales, sociales y ambientales.
- Establecer relaciones entre los elementos formales urbanos, reconociendo cómo se articulan en configuraciones significativas que expresan usos, funciones y dinámicas sociales.
- Identificar patrones de ocupación del suelo, densidad, parcelamiento y tipologías edilicias como manifestaciones de la estructura morfológica del tejido urbano.
- Explorar las relaciones entre llenos y vacíos, continuidad y discontinuidad, como claves para comprender la configuración espacial y su impacto en la experiencia urbana.
- Analizar la morfología de los llenos y vacíos urbanos como expresión de significados, usos y memorias colectivas, reconociendo su rol en la articulación del tejido y en la experiencia del espacio público. Integrar los llenos como condensadores simbólicos y funcionales, y los vacíos — focales y lineales, como plazas y calles— como ámbitos de transición, encuentro y relación, desde una perspectiva situada y contextual.

- Examinar la evolución histórica del tejido urbano, reconociendo transformaciones, persistencias y rupturas que configuran su morfología actual.
- Establecer las tramas urbanas predominantes —ortogonal, radial, orgánica, mixta— y su incidencia en la organización del espacio público y privado.
- Interpretar la relación entre la forma urbana y el entorno natural, considerando cómo el relieve, los cuerpos de agua y la vegetación condicionan la morfología del tejido.
- Distinguir la presencia de estructuras jerárquicas —ejes principales, secundarios, espacios centrales y periféricos— como organizadores de la forma urbana.
- Analizar la articulación entre espacios públicos y privados, abiertos y cerrados, como expresión de la lógica morfológica que define la experiencia urbana.
- Interpretar las variaciones tipológicas y estructurales del tejido urbano, reconociendo su potencial proyectual y comunicacional en función del contexto.

a.3) Dimensión fenomenológica (lectura sensible, simbólica y experiencial)

Dar cuenta de las ocupaciones humanas, usos y funciones del espacio material, así como de la dimensión sensible del espacio urbano, desde lo perceptual y lo simbólico, en la construcción de sentido.

- Registrar las prácticas cotidianas que se desarrollan en el espacio urbano —circulación, encuentro, permanencia, apropiación— como expresiones vivenciales que configuran su dimensión funcional.

- Analizar los usos y funciones del espacio público en relación con las dinámicas sociales, culturales y económicas que lo atraviesan, reconociendo su carácter mutable y situado.
- Interpretar el espacio urbano como escenario de experiencias sensibles, reconociendo cómo la luz, el sonido, la textura, el movimiento y la escala inciden en la percepción y vivencia del entorno.
- Incorporar la percepción sensible como proceso mediante el cual el espacio material emite estímulos que son captados por el sistema sensorial —visual, sonoro, táctil, olfativo-gustativo— configurando una experiencia urbana encarnada y situada.
- Explorar las construcciones simbólicas que emergen del vínculo entre los sujetos y el espacio —memorias, imaginarios, narrativas— como capas significantes que enriquecen la lectura urbana.
- Establecer relaciones entre la materialidad del espacio y su carga afectiva, reconociendo cómo ciertos lugares adquieren sentido a partir de la experiencia compartida, el recuerdo o el ritual.
- Reconocer la dimensión corporal de la experiencia urbana, considerando al cuerpo como medida, sensor y mediador en la relación con el entorno construido.
- Examinar la temporalidad del espacio urbano —ritmos, ciclos, permanencias y transformaciones— como componente fenomenológico que incide en su significación.

b) Herramientas gráficas y representación urbana

Desarrollar caminos de representación que articulen precisión técnica y sensibilidad expresiva, permitiendo traducir las distintas dimensiones del espacio urbano —formal, morfológica y fenomenológica— en lenguajes gráficos pertinentes.

- Consolidar el uso de herramientas gráficas analógicas y digitales para el registro, análisis y comunicación del entorno urbano, atendiendo a la diversidad de escalas y niveles de abstracción.
- Desarrollar estrategias de representación que integren dibujo técnico, esquemas analíticos, diagramas interpretativos, collages, secuencias y maquetas —tanto físicas como digitales— como medios para explorar y comunicar relaciones espaciales complejas.
- Incorporar la infografía como recurso de síntesis visual que articula información técnica, espacial y conceptual en composiciones claras, estructuradas y expresivas.
- Promover la experimentación gráfica con lenguajes multimediales y transmediales, incluyendo recursos como códigos QR, hipervínculos y plataformas digitales que amplían las posibilidades de navegación, lectura y vinculación entre materiales.
- Utilizar el dibujo como dispositivo de pensamiento, capaz de articular análisis, interpretación y comunicación del espacio urbano, superando su función descriptiva para convertirse en herramienta crítica y proyectual.

c) Comunicación, narrativa y discurso visual

Fomentar la construcción de discursos visuales que integren sensibilidad, pensamiento crítico y capacidad interpretativa, reconociendo el potencial del lenguaje visual como medio de exploración, reflexión y comunicación en arquitectura y urbanismo.

- Promover el desarrollo de narrativas visuales que vinculen experiencia, percepción y análisis del entorno urbano, articulando secuencias, ritmos y relaciones espaciales mediante composiciones que integren dibujo, fotografía, video y otros lenguajes visuales.

- Incentivar el uso de recursos gráficos como mapas sensibles, diagramas narrativos, fotomontajes, collages y relatos gráficos que expresen dimensiones fenomenológicas, sociales y simbólicas del espacio.
- Fomentar la construcción de discursos gráficos que integren lo técnico y lo conceptual, permitiendo que la representación no solo describa, sino que interprete y proponga lecturas críticas del contexto.
- Traducir conceptos, atmósferas y experiencias urbanas al lenguaje visual mediante estrategias narrativas, compositivas y retóricas que integren medios multimediales y transmediales, ampliando las posibilidades expresivas y comunicativas del proyecto.
- Articular coherentemente elementos gráficos diversos —dibujos, textos, diagramas, fotografías— en relatos visuales sensibles y fundamentados, que comuniquen las particularidades y relaciones que configuran el espacio urbano habitado.
- Explorar el potencial del lenguaje visual como medio transdisciplinar, capaz de dialogar con otras formas de conocimiento —literatura, cine, sociología, filosofía— y enriquecer la comprensión del espacio urbano desde perspectivas múltiples.
- Integrar el lenguaje verbal en la comunicación del proyecto, mediante textos conceptuales y descriptivos, así como exposiciones orales que fundamenten las decisiones analíticas, representacionales y proyectuales.
- Consolidar la comunicación visual como forma de pensamiento y medio de expresión disciplinar, y explorar lo multi-transmedial como campo de experimentación que aporte mayor complejidad narrativa y permita la incorporación de medios contemporáneos con proyección futura, ampliando las posibilidades de interpretación, argumentación y expresión del espacio urbano habitado.

El Nivel 3 profundiza el trayecto formativo iniciado en los niveles anteriores, ampliando la escala de análisis y representación hacia la complejidad del

espacio urbano. En este nivel, el foco se desplaza hacia la comprensión crítica de las dinámicas territoriales, las estructuras urbanas y las relaciones socioespaciales que configuran el entorno público habitado.

Desde una perspectiva integrada —que articula lo formal, lo morfológico y lo fenomenológico— se promueve una lectura sensible y reflexiva del espacio urbano, reconociendo en sus configuraciones materiales, simbólicas y experienciales un campo de exploración e innovación. El proceso formativo se orienta a consolidar herramientas de análisis, representación y comunicación que permitan interpretar, imaginar y expresar la complejidad del espacio urbano.

La comunicación visual se afirma como forma de pensamiento y medio de expresión disciplinar, incorporando estrategias narrativas, compositivas y retóricas que vinculan recursos gráficos, audiovisuales, textuales y multimediales. Lo multi-transmedial se explora como campo proyectual en expansión, capaz de enriquecer la construcción de sentido y ampliar las posibilidades expresivas del discurso urbano-arquitectónico.

La representación del espacio urbano se aborda como dispositivo crítico, capaz de articular percepción, interpretación y proyección, integrando herramientas analógicas y digitales, lenguajes técnicos y expresivos, y medios contemporáneos que favorecen la construcción de relatos visuales argumentados y sensibles.

Esta etapa prepara el terreno para el abordaje de niveles superiores del plan de estudios de la carrera, en los que se profundizará la dimensión proyectual, territorial y estratégica del pensamiento arquitectónico. El taller se consolida como espacio de formación interdisciplinaria, crítica y creativa, en diálogo con

los desafíos contemporáneos del habitar colectivo y la transformación del entorno urbano.

Se espera que los conocimientos, metodologías y prácticas desarrolladas en el taller se profundicen a lo largo de la carrera y se proyecten en la actividad profesional, cualquiera sea su orientación: académica, institucional o práctica independiente.

3.2.5 Incidencia formativa - Eje: Representación y Comunicación

A lo largo del trayecto pedagógico, el eje de representación y comunicación se configura como una dimensión estructurante del proceso formativo, habilitando a los estudiantes a construir una mirada crítica, sensible y situada sobre el espacio urbano-arquitectónico. Su incidencia trasciende la mera adquisición de técnicas gráficas, proyectándose como una forma de pensamiento, un dispositivo interpretativo y un medio expresivo capaz de articular experiencia, análisis y generación formal como herramienta proyectual.

Desde los primeros niveles del taller, el estudiante inicia un proceso de alfabetización gráfica orientado a la lectura crítica y producción del espacio habitable, en el que aprende a leer, interpretar y representar el espacio vivido en sus múltiples dimensiones: materiales, simbólicas, sociales y atmosféricas. Esta alfabetización no se reduce a la destreza técnica, sino que implica el desarrollo de una sensibilidad proyectual que le permite traducir lo cotidiano en lenguajes gráficos con densidad conceptual, expresiva y experiencial.

En este recorrido, la apropiación de herramientas visuales —tanto analógicas como digitales— se articula con la construcción de narrativas que integran lo verbal y lo gráfico, lo técnico y lo poético. La representación se convierte así en una práctica

reflexiva, capaz de comunicar ideas, atmósferas y relaciones espaciales con precisión y profundidad.

La incorporación de prácticas como la layerización y el mapeo enriquece este proceso, con mayor incidencia en el abordaje del espacio urbano, donde la multiplicidad de escalas, actores, temporalidades y conflictos demanda estrategias de representación capaces de revelar relaciones latentes y construir lecturas complejas. La layerización permite superponer y articular capas de información heterogénea —morfológica, programática, simbólica, ambiental— generando cartografías interpretativas que trascienden lo descriptivo. El mapeo, por su parte, se despliega como una herramienta crítica que no solo registra datos, sino que interpreta dinámicas urbanas, visualiza tensiones, identifica potencias y construye posicionamientos proyectuales desde una mirada situada.

A medida que avanza la formación, en el desarrollo de cada nivel y a lo largo de los tres niveles, el estudiante experimenta con medios contemporáneos —infografía, fotografía, video, recursos multimediales y transmediales— que amplían las posibilidades expresivas y comunicativas del proyecto. Estas exploraciones no solo enriquecen la producción gráfica, sino que consolidan la capacidad de construir discursos visuales sensibles, argumentados y situados. Se busca, además, que el estudiante busque, explore y descubra⁴⁶ su propia caligrafía gráfica, sus criterios discursivos y retóricos: aquellos que lo identifican y le permiten comunicar su perspectiva personal.

Finalmente, este eje contribuye a la consolidación de la comunicación visual y gráfica como competencia profesional fundamental, aplicable en contextos académicos, institucionales y de práctica independiente. La representación,

⁴⁶ Buscar implica una intención dirigida, una voluntad de encontrar algo que se intuye o se desea. Explorar sugiere una actitud abierta, de reconocimiento y prueba, sin un objetivo definido. Descubrir alude al momento de revelación o hallazgo, cuando algo se manifiesta como propio o significativo. En conjunto, estas acciones describen un proceso formativo que combina intención, apertura y apropiación.

entendida como forma de pensamiento y medio de construcción de sentido, se proyecta más allá del taller, habilitando al estudiante a intervenir críticamente en el campo disciplinar con claridad, profundidad y sensibilidad.

3.2.6 Estructura pedagógica integrada: fundamentos, mediaciones y niveles

La propuesta pedagógica se estructura en torno a dos ejes complementarios —el eje morfofenomenológico y el eje de representación y comunicación— que, en su articulación, configuran un marco formativo integral para la conceptualización, interpretación y producción del espacio habitado en sus dimensiones arquitectónica y urbana.

Desde el eje morfofenomenológico, se promueve una aproximación analítica y sensible al espacio, que conjuga el estudio formal, morfológico y fenomenológico como base para comprender las lógicas de configuración del hábitat construido. Este enfoque habilita al estudiante a reconocer las estructuras materiales, las relaciones espaciales, las atmósferas que conforman la experiencia del habitar, junto con las dimensiones simbólicas y culturales que dotan al espacio de sentido y memoria colectiva.

El eje de representación y comunicación, por su parte, se constituye como medio para pensar, expresar y compartir las ideas. La representación gráfica se concibe no solo como técnica, sino como forma de pensamiento espacial, capaz de interpretar y proyectar el hábitat en todas sus escalas. La comunicación, en tanto, se orienta a la construcción de discursos visuales y verbales claros, precisos y conceptualmente densos, mediante criterios retóricos organizados que faciliten la lectura, la interpretación y la transmisión de ideas.

La integración de ambos ejes permite abordar el proceso de interpretación y producción espacial como una práctica situada, crítica y expresiva, en la que el estudiante desarrolla herramientas para generar formas habitables con sentido, articulando análisis, experiencia, representación y comunicación. Esta convergencia se despliega progresivamente a lo largo de los tres niveles del trayecto pedagógico, consolidando una formación que habilita a pensar y construir el espacio desde una perspectiva compleja, interdisciplinaria y profundamente comprometida con la dimensión humana del habitar.

Capítulo 4. Impactos y resultados

4.1 Transformaciones y Proyecciones Formativas

La propuesta pedagógica del taller ha generado transformaciones significativas en el perfil del egresado, al incorporar dimensiones que amplían su sensibilidad, capacidad crítica y potencia expresiva. La articulación entre los ejes morfofenomenológico, representación y comunicación no solo diversifica los modos de aproximación al espacio, sino que habilita una lectura más situada, compleja y comprometida con el entorno.

A lo largo del trayecto, los estudiantes desarrollan competencias que les permiten interpretar el espacio habitado desde sus condiciones materiales, perceptivas y simbólicas. La producción gráfica y narrativa se convierte en herramienta de pensamiento, no solo de representación, y la articulación entre teoría y práctica se vuelve un ejercicio constante de reflexión y experimentación. Esta formación promueve una actitud proyectual que no se limita a resolver problemas, sino que busca formular preguntas, abrir sentidos y construir miradas críticas sobre lo cotidiano.

Los testimonios de estudiantes y los proyectos desarrollados en el taller evidencian este impacto. En particular, se destacan trayectorias que integran exploraciones gráficas sensibles con posicionamientos teóricos sólidos, y ejercicios que logran articular lo técnico con lo poético, lo analítico con lo experiencial. Estas experiencias configuran un perfil de estudiante, futuro profesional, capaz de operar en la complejidad del espacio habitado en todas sus escalas, con herramientas conceptuales y expresivas que lo habilitan a intervenir con responsabilidad, creatividad y profundidad.

4.2 Producción situada del espacio habitado

Aportes desde la experiencia, la representación y la interpretación crítica

A lo largo del proceso formativo, se ha consolidado una práctica que reconoce el valor de la experiencia, la representación y la interpretación crítica como dimensiones constitutivas de la interpretación y producción arquitectónica. Lejos de concebir la arquitectura como una respuesta formal o funcional, el taller lo aborda como una construcción situada, capaz de dialogar con las condiciones materiales, sociales y simbólicas del contexto.

Los ejercicios prácticos desarrollados en clase, las metodologías exploradas y los dispositivos pedagógicos implementados han permitido que los estudiantes ensayen modos diversos de aproximación al espacio habitado, integrando lo sensible con lo conceptual, lo técnico con lo narrativo. La observación atenta, el registro multiformato, la experimentación visual y la representación reflexiva se convierten en herramientas que habilitan una comprensión más profunda del entorno y una producción del hábitat humano más consciente.

Entre las prácticas consolidadas, se destacan aquellas que promueven la lectura espacial morfofenomenológica, la construcción de relatos espaciales y la representación como acto interpretativo. Estas metodologías no solo enriquecen el

pensamiento interpretación y producción del espacio habitado, sino que configuran una actitud crítica frente a los modos tradicionales de abordar el diseño. Los resultados obtenidos —en forma de diagramas, láminas, relatos, maquetas, cartografías y multitransmedias— evidencian una progresiva maduración en la capacidad de los estudiantes para construir propuestas que no se limitan a reproducir modelos, sino que buscan abrir preguntas y generar sentido.

4.3 Articulaciones con la producción de conocimiento y el hábitat construido

4.3.1 Vínculo con la investigación y la extensión

La propuesta pedagógica del taller se proyecta más allá del aula, estableciendo vínculos concretos con líneas de investigación, proyectos de extensión y prácticas colaborativas con comunidades. Esta articulación permite que el proceso formativo se nutra de problemáticas reales, saberes situados y experiencias compartidas, generando una retroalimentación constante entre docencia, investigación y territorio.

El enfoque del taller promueve una mirada crítica sobre el hábitat humano, que se enriquece al dialogar con actores diversos, contextos específicos y procesos colectivos. Las actividades desarrolladas en articulación con proyectos de extensión han permitido que los estudiantes participen en instancias de co-producción de conocimiento, reconociendo la dimensión social, política y cultural de la arquitectura y la comunicación espacial.

Entre las experiencias más significativas se destacan aquellas que involucran trabajo en territorio, relevamientos colaborativos, producción de cartografías sensibles y elaboración de narrativas espaciales junto a comunidades. Estas prácticas no solo fortalecen la formación académica, sino que habilitan la

construcción de saberes compartidos, la reflexión situada y el compromiso ético con el entorno.

Asimismo, el taller participa activamente en iniciativas de investigación colectiva, publicaciones conjuntas y espacios de intercambio interdisciplinar, consolidando una posición activa en la producción de conocimiento. Esta dimensión investigativa no se presenta como un saber externo, sino como parte constitutiva del proceso formativo, que interpela, transforma y amplía los horizontes de la enseñanza.

4.3.1.1 Aportes desde la investigación

Desde el año 2013 los profesores, junto con integrantes del equipo docente, vienen desarrollando tareas de investigación en proyectos acreditados por la UNLP, que indagan contenidos específicos de la asignatura. Se mencionan a continuación:

Proyecto UNLP (11- U134): La geometría No-euclidiana, su presencia en el proceso proyectual arquitectónico contemporáneo. Su valoración y utilización en instancias iniciales del proceso creativo.

Directora: Ing. Rosa Susana Enrich | Integrante: Arq. Juan Lucas Mainero
| Periodo 2013 – 2014.

Este proyecto de investigación indaga acerca de la proyectación del espacio arquitectónico, en el marco del proceso de enseñanza - aprendizaje, desde la topología y la teoría de fractales para aproximarnos a formas en las que la geometría euclidiana resulta insuficiente para explicarlas, representarlas y operar con ellas. Abordando la problemática del proyecto arquitectónico desde el sustrato formal en el que se manifiestan estas subdisciplinas de la geometría, se elaboran herramientas aplicables a distintas estrategias proyectuales, en las que la

implementación de los medios digitales de diseño contribuye en el proceso creativo.

Proyecto UNLP (11- U137): “Tecnologías digitales en el proceso de formación del arquitecto: geometrías algorítmicas y herramientas digitales para el aprendizaje.” Directora: Ing. Rosa Susana Enrich. Integrante: Arq. Juan Lucas Mainero. Periodo 2014 – 2017.

Este proyecto, continuación del anterior, analiza las posibilidades y alcances que tiene el diseño paramétrico aplicado a la arquitectura y en particular, en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Se estudian ejemplos de obras contemporáneas, donde la búsqueda formal trasciende los desarrollos tradicionales y gracias a la implementación de estrategias y programas digitales, se logran resultados proyectuales que adoptan geometrías innovadoras en el campo de la teoría de fractales y lo topológico.

Proyecto UNLP (11- U179): “La percepción y el Registro Sensorial Ampliado (RSA). Su valoración y utilización en instancias analíticas e interpretativas, para la construcción de un Pensamiento espacial urbano-arquitectónico.” Director: Arq. Juan Lucas Mainero. Codirector: Arq. Esp. Sergio Eduardo Gutarra Sebastián. Periodo 2019 – 2021.

El proyecto aborda la arquitectura como sistema de significados, integrando su valor semiótico y la experiencia sensorial del observador-habitante. Mediante tecnologías de captación visual y audiovisual, se busca incorporar la dimensión vivencial en el análisis y representación del espacio arquitectónico, focalizando en sus aspectos fenomenológicos e identitarios. La investigación propone conceptualizaciones que contribuyan al proceso interpretativo del ambiente construido, orientadas a futuras instancias proyectuales que consideren integralmente al sujeto que habita. Desde un Registro Sensorial Ampliado (RSA) se elaboran variables y estrategias que sirven de instrumento para el relevamiento,

análisis y posterior interpretación del espacio urbano-arquitectónico construido.

Proyecto UNLP (11- U193): “El dibujo como herramienta de análisis y mediación entre la percepción, el pensamiento y la representación del espacio habitable.” Director: Arq. Juan Lucas Mainero. Codirector: Arq. Esp. Sergio Eduardo Gutarra Sebastián. Periodo: 2022 - 2023.

Conscientes de que la arquitectura comunica un conjunto de significados que pueden ser interpretados desde su valor semiótico, a partir de la retórica ejercida por un autor individual o colectivo y, considerando que el observador/habitante recibe estímulos que la misma provoca en su cuerpo físico, mental y emocional, el proyecto pretende rescatar e incorporar esa dimensión vivencial en el análisis y la representación del ambiente construido. La aplicación de nuevas tecnologías y medios de captación orientados a indagar en los aspectos fenomenológicos permite la construcción de un conocimiento amplio tendiente a conceptualizar, teorizar y, eventualmente operar desde parámetros que consideran al observador-habitante (con capacidades sinestésicas) de modo integral, como destinatario de la producción de arquitectura. Sin perder de vista que el objetivo de esta investigación es contribuir al proceso analítico / interpretativo del espacio arquitectónico, generando conceptualizaciones que aportan a futuras instancias proyectuales, se procura ceñir el campo especulativo exclusivamente a los aspectos fenomenológicos de los lugares buscando captar sus aspectos identitarios.

Proyecto UNLP (11- U214): “La construcción de sentido de los lugares y su posibilidad de comunicación. Generación de instrumentos y herramientas de sistematización visual y audiovisual, que comuniquen la interacción entre usuarios / habitantes y el espacio de interés para la arquitectura.” Director: Arq. Juan Lucas Mainero.

Integrante: Arq. Esp. Sergio Eduardo Gutarra Sebastián. Periodo: 2024 - 2025.

Como continuidad del proyecto anterior, esta investigación busca sistematizar las variables físicas (materiales) y simbólicas (mentales) que inciden en la construcción de espacios habitables, integrando medios visuales y audiovisuales contemporáneos que amplían la tradición gráfica en arquitectura. Se aborda el proceso de apropiación afectiva —topofilia— como clave para transformar espacios en lugares significativos, articulando escalas de apropiación física y simbólica. El proyecto propone una sistematización gráfica original que permita analizar los aspectos funcionales, prácticos e identitarios del entorno construido, contribuyendo al conocimiento disciplinar sobre el habitar y la construcción de imaginarios colectivos.

4.3.1.2 Aportes desde la extensión

Desde las acciones y actividades desarrolladas en la cátedra, se han realizado en los últimos años, dos proyectos de extensión acreditados por la Secretaría de Extensión de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNLP. Los mismos son:

Proyecto: “La difusión de la producción gráfica de los alumnos como herramienta comunicacional para la consideración del patrimonio edificado de la ciudad”. Directora: Arq. Viviana Schaposnik. Codirector: Arq. Esp. Sergio Eduardo Gutarra Sebastián. Años: 2013 – 2014.

El proyecto promueve una reflexión activa sobre los procesos de apropiación y transformación del área central de Ensenada (eje calle La Merced), a partir del registro gráfico realizado por estudiantes mediante croquis y bocetos perspectívos. La producción se exhibe en el Centro Cultural —antigua estación— en una muestra organizada por el Taller de

Comunicación de la FAU junto a la Secretaría de Cultura municipal. El objetivo es conservar y comunicar los rasgos de identidad del entorno urbano, visibilizando el patrimonio tangible e intangible que conforma el paisaje construido.

Proyecto: “Valorización del patrimonio construido mediante el dibujo arquitectónico. Imaginarios urbanos: El dibujo de estudiantes de arquitectura como medio de interpretación, representación y valorización del patrimonio construido de la ciudad por sus habitantes.” Director: Arq. Esp. Sergio Gutarra Sebastián. Codirector: Arq. Juan Lucas Mainero. Años: 2019 – 2022.

El proyecto buscó promover la valorización del hábitat y patrimonio arquitectónico-urbano del Barrio Meridiano V desde la mirada de estudiantes y docentes del Taller, mediante producciones visuales y audiovisuales —croquis, bocetos y registros digitales— enriquecidas por los Registros Sensoriales Ampliados (RSA). A través de una exhibición digital, se propició la construcción de nuevos imaginarios comunitarios que habilitan reflexiones sobre el pasado, presente y futuro del barrio.

La pandemia de COVID-19 condicionó el desarrollo presencial previsto, impulsando el uso de plataformas como Google Earth y Street View, y la incorporación de recursos digitales que luego se integraron a las prácticas del Taller. Como cierre, se realizó una exposición virtual interactiva con la producción estudiantil.

4.4 Proyección académica y circulación de saberes

Participación en eventos, publicaciones y debates académicos

La propuesta del taller no se limita al espacio institucional de la cursada, sino que se proyecta hacia ámbitos académicos más amplios, consolidando una presencia activa en congresos, jornadas, publicaciones y redes de intercambio disciplinar.

Esta participación no responde a una lógica de exhibición, sino a una voluntad de compartir, discutir y poner en tensión los saberes contruidos colectivamente.

Tanto el equipo docente como los estudiantes han intervenido en espacios de reflexión académica, presentando experiencias pedagógicas, producciones gráficas, ensayos teóricos y relatos territoriales que dan cuenta de la especificidad del enfoque trabajado. Estas instancias permiten visibilizar el carácter crítico, sensible y situado de la propuesta, y habilitan el diálogo con otras perspectivas, disciplinas y territorios.

La circulación de saberes se materializa en artículos, ponencias, exposiciones y publicaciones individuales y colectivas que no solo documentan el trabajo realizado, sino que lo amplifican y lo transforman. En este sentido, el taller se constituye como un espacio de producción activa de conocimiento, capaz de nutrir el debate académico y contribuir a la construcción de una pedagogía arquitectónica comprometida con el contexto y con la formación integral del estudiante y futuro profesional.

4.5 El taller como plataforma crítica y comprometida

El taller vertical se configura como un espacio pedagógico que trasciende los límites del aula, articulando saberes, prácticas y experiencias en una trama activa de formación, investigación y compromiso territorial. Integrando los tres niveles —el ciclo básico (1er año) y el ciclo medio (2do y 3er año)—, la propuesta promueve una enseñanza situada, capaz de dialogar con problemáticas reales, actores diversos y contextos específicos.

La integración de enfoques críticos, colaborativos y proyectivos permite construir una trayectoria formativa coherente, donde cada instancia se nutre de la experiencia compartida y del trabajo interdisciplinar. A través de la participación en proyectos de

extensión, instancias de co-producción de conocimiento y espacios académicos de intercambio, el taller consolida una posición pedagógica que reconoce la arquitectura como práctica social, cultural y política.

Este enfoque se sostiene en el trabajo comprometido y reflexivo del cuerpo docente, conformado por un equipo interdisciplinario que comparte una mirada crítica sobre la enseñanza de la arquitectura y el urbanismo. La diversidad de trayectorias, saberes y experiencias dentro del equipo enriquece el abordaje pedagógico, habilitando múltiples lecturas del territorio y promoviendo una formación integral, sensible y situada.

Así, el taller se proyecta como una plataforma de pensamiento y acción, donde la enseñanza se transforma en una práctica crítica, abierta y en constante diálogo con el entorno y la disciplina. Este posicionamiento prepara el terreno para abordar, en el próximo capítulo, las estrategias metodológicas y los dispositivos didácticos que sustentan y potencian esta visión pedagógica.

Capítulo 5. Innovaciones didácticas

Las estrategias didácticas del taller se han ido transformando en diálogo con los desafíos contemporáneos de la enseñanza, las posibilidades tecnológicas y las necesidades específicas de los estudiantes. Estas innovaciones no responden a una lógica instrumental, sino que se inscriben en una búsqueda pedagógica más amplia: habilitar modos diversos de leer, interpretar, analizar, representar y comunicar el espacio habitado; fomentar la autonomía crítica; y promover la construcción colectiva del conocimiento.

En esta sección se desarrollan los principales dispositivos y recursos que conforman la dimensión didáctica del taller, entendidos como herramientas que habilitan,

median y amplifican los procesos de aprendizaje. Cada apartado aborda un conjunto específico de estrategias —desde las fichas de trabajos prácticos hasta los entornos virtuales, la bibliografía y los recursos externos— que han sido reconfiguradas en diálogo con los objetivos del nivel, las condiciones contemporáneas de enseñanza y las trayectorias diversas de los estudiantes.

El enfoque adoptado reconoce el carácter situado, flexible y exploratorio de estos recursos, y busca mostrar cómo su integración potencia la autonomía, la accesibilidad, la reflexión crítica y la construcción colectiva del conocimiento.

5.1 Fichas como dispositivos de pensamiento

Reconfiguración conceptual: de soporte técnico a herramienta reflexiva

5.1.1 Función formativa de la ficha

Las fichas de trabajos prácticos constituyen uno de los dispositivos centrales en la dinámica didáctica del taller, junto con la implementación del Aula Web Grado – AWG como aula ampliada, el Canal YouTube como repositorio de las videocharlas de apoyo e Instagram como canal de difusión.

Las fichas han transitado una transformación significativa: inicialmente concebidas como soportes técnicos para organizar consignas y entregas, han sido rediseñadas como dispositivos pedagógicos integradores, capaces de articular marcos teóricos, metodologías de abordaje y criterios de producción en un mismo recurso. Esta redefinición responde a la necesidad de habilitar procesos de aprendizaje más complejos, donde el estudiante no solo ejecuta tareas, sino que interpreta, decide, vincula y reflexiona sobre su propio recorrido formativo.

El nuevo diseño busca conjugar claridad operativa con apertura conceptual, ofreciendo orientación para el desarrollo de las actividades y habilitando espacios

de reflexión crítica. Cada ficha propone un marco teórico de referencia, una metodología de abordaje, criterios de producción y —en muchos casos— enlaces e hipervínculos que amplían el acceso a contenidos complementarios, permitiendo a cada estudiante profundizar en temas específicos según sus intereses o requerimientos.

Esta estructura no solo organiza el trabajo, sino que invita a pensar la problemática del espacio habitado, su representación y comunicación, desde múltiples dimensiones, promoviendo una lectura crítica y reflexiva del entorno y una toma de posición argumentada. En sintonía con los objetivos de cada nivel y los ejes que estructuran el taller, las fichas también promueven la autonomía progresiva, la diversidad de lenguajes y la apertura interpretativa, consolidándose como herramientas reflexivas que median entre teoría, práctica y experiencia.

Este apartado se centra en esa redefinición conceptual y presenta las modalidades que se han desarrollado —gráficas, narrativas, sensibles, analíticas—, cada una con una lógica expresiva y metodológica particular que habilita distintas formas de aproximación al objeto de estudio. Asimismo, se analizan las estrategias de uso que permiten articular estas modalidades con los objetivos del nivel, favoreciendo una progresión didáctica coherente y situada. Este documento incluye una selección de resultados significativos, los trabajos prácticos, que ilustran el impacto de las fichas en la formación de los estudiantes, tanto en términos de producción como de pensamiento espacial interpretativo, propositivo, representacional y comunicacional.

5.1.2 Estructura didáctica de la ficha

Las fichas de trabajos prácticos presentan una estructura didáctica cuidadosamente diseñada, que articula narrativas e imágenes en función de los objetivos formativos del taller. Esta organización responde a una lógica pedagógica intencionada,

orientada a conjugar claridad operativa, apertura interpretativa y profundidad conceptual, habilitando procesos de aprendizaje teórico-prácticos progresivos, reflexivos y situados.

Es importante señalar que, en función del eje temático de cada trabajo práctico y de los objetivos formativos del nivel, las fichas se diseñan con una estructura didáctica flexible que integra aspectos teóricos, metodológicos y prácticos. Esta adaptabilidad permite responder a las necesidades específicas de cada instancia del taller, articulando contenidos, lenguajes y estrategias en diálogo con las trayectorias de los estudiantes.

Esta lógica puede observarse en las fichas correspondientes a los distintos niveles del taller, que se adjuntan al presente documento como ejemplos representativos.

En términos generales, cada ficha se compone de:

- **Textos narrativos** que introducen el eje temático, desarrollan conceptos clave, explicitan criterios metodológicos y proponen instancias de reflexión. Estos textos construyen sentido y posicionan al estudiante frente a la problemática abordada, promoviendo la apropiación crítica de los contenidos.
- **Imágenes, esquemas y gráficos** que complementan y expanden la narrativa, permitiendo representar, sintetizar y comunicar aspectos espaciales, sensibles y propositivos del trabajo. La articulación entre texto e imagen es central: ambos componentes se integran para construir una lectura compleja del espacio.
- **Lenguaje visual del taller**, concebido como un sistema gráfico coherente entre fichas, que incluye una paleta cromática específica, la incorporación de íconos y una lógica organizativa reconocible. Este lenguaje, una vez socializado progresivamente desde el primer nivel hasta el tercero, permite

al estudiante navegar con claridad las fichas, identificar secciones, reconocer tipos de información y anticipar la dinámica de las clases.

- **Secuencias operativas**, que organizan el trabajo en etapas, definen técnicas expresivas, formatos de entrega y criterios de producción. Estas secuencias habilitan la exploración analítica y/o propositiva dentro de la práctica del taller, en un marco metodológico claro y preciso, que orienta sin clausurar la diversidad de enfoques y abordajes posibles.
- **Preguntas para reflexionar**, concebidas como disparadores críticos que orientan la lectura, la interpretación, la argumentación y la búsqueda ampliada. Su inclusión promueve una actitud activa y sensible frente al tema, articulando saberes previos, experiencias y conceptos teóricos. Además, permiten al docente de comisión acompañar y orientar la primera aproximación al trabajo práctico, en diálogo con los estudiantes, articulando la charla teórica y los contenidos de la ficha, y capitalizando interpretaciones, dudas y aportes emergentes.
- **Recursos complementarios**, como enlaces, referencias externas o materiales audiovisuales, que amplían el campo de estudio y permiten profundizar según los intereses o necesidades de cada estudiante.
- **Bibliografía de referencia**, que ofrece al estudiante la posibilidad de ampliar y profundizar los contenidos trabajados, en función de sus intereses y requerimientos personales.
- **Articulación con el trabajo práctico siguiente**, que establece continuidad temática y metodológica entre las distintas instancias del taller. Este vínculo permite construir una trayectoria formativa coherente, en la que cada ficha se inscribe como parte de un proceso progresivo de aprendizaje, exploración y producción.

Esta estructura didáctica convierte a la ficha en un dispositivo pedagógico integrador, que media entre teoría, práctica y experiencia. Su diseño no responde a una tipología fija, sino que se adapta al eje temático de cada trabajo práctico,

articulando dimensiones gráficas, narrativas, sensibles y analíticas en función de la problemática abordada. En ese sentido, las fichas no solo organizan el trabajo, sino que configuran una experiencia formativa situada, crítica y propositiva, en articulación con el conjunto de dispositivos didácticos y pedagógicos del taller.

5.2 El Aula Ampliada como extensión del taller: Aulas Web Grado (AWG) - UNLP

La incorporación del entorno virtual Aulas Web Grado (AWG), como respuesta a la pandemia, ha permitido ampliar las condiciones de posibilidad del taller, habilitando una experiencia pedagógica que trasciende el espacio físico del aula y se proyecta en el tiempo, el acceso y la interacción. Este entorno no se concibe como un complemento tecnológico, sino como un dispositivo didáctico que potencia la autonomía, la accesibilidad y la continuidad formativa, respetando el espíritu colectivo y exploratorio del taller. Cada nivel cuenta con un AWG, que si bien mantienen una matriz equivalente, están adecuadas a las necesidades y particularidades de sus prácticas

El AWG funciona como espacio de integración de dispositivos didácticos⁴⁷, organización, consulta, intercambio y construcción compartida, articulando materiales, consignas, producciones, entregas y exposiciones de trabajos, comunicación entre estudiantes, docentes y cátedra. Su diseño acompaña las trayectorias diversas de los estudiantes, tanto individual como colectivamente, y sostiene los procesos de aprendizaje más allá del encuentro presencial.

Cada comisión docente cuenta con una solapa individual en donde se realiza entrega digital de los trabajos, lo que permite producir socializar la producción de manera asincrónica y permanente con los compañeros con la visita a los trabajos

⁴⁷ Dispositivos didácticos: fichas de trabajos prácticos, videocharlas, mensajería, entrega de trabajos y evaluación, comunicaciones y mensajería entre cátedra, docentes y estudiantes.

de los compañeros y las devoluciones docentes. También acceder a la selección de trabajos del nivel luego de cada clase, organizado por el Coordinador de cada Nivel. Cabe señalar que los estudiantes de nivel 1 y 2, mayormente producen los trabajos en formatos materiales, que además de ser entregados físicamente son digitalizados y subidos al AWG. En el caso de nivel 3, más allá de las etapas de elaboración manual, la producción se digitaliza y se ubica en el aula virtual. El diseño del entorno incluye solapas específicas que organizan los contenidos y funciones pedagógicas, respetando también los criterios del diseño visual del taller.

5.2.1 Funciones pedagógicas del AWG

- Centralización de materiales didácticos, incluyendo fichas, recursos audiovisuales y enlaces complementarios, organizados por nivel y eje temático.
- Repositorio de fichas de trabajo práctico, accesibles desde la solapa “Trabajos Prácticos” para su descarga o visualización.
- Entrega digital de producciones, que permite socializar los trabajos y acceder a las evaluaciones volcadas por los docentes.
- Exposición semanal de trabajos, seleccionados por el equipo de coordinación para ser visitados por estudiantes de todas las comisiones.
- Videocharlas, alojadas en la solapa “Videocharlas” y enlazadas al canal de YouTube del taller, disponibles para su consulta permanente.
- Continuidad entre clases, permitiendo retomar contenidos, compartir producciones, activar preguntas y sostener el diálogo pedagógico entre encuentros.
- Accesibilidad y autonomía, al ofrecer un entorno disponible en todo momento, que permite a cada estudiante gestionar sus tiempos, revisar materiales y profundizar según sus intereses.
- Canal de comunicación institucional, que complementa el vínculo presencial y permite compartir novedades, materiales y criterios pedagógicos.

Interacción asincrónica, mediante mensajería para las consultas que habilitan el intercambio entre docentes y estudiantes, y entre pares.

- Registro y archivo de la experiencia, al conservar las producciones, las conversaciones y los materiales compartidos, permitiendo reconstruir trayectorias y revisar procesos.

La implementación del AWG como aula ampliada redefine los límites del taller, no solo en términos espaciales y temporales, sino en su capacidad de mediar, sostener y amplificar los procesos formativos. Más que una plataforma, se configura como un territorio pedagógico expandido, donde los dispositivos didácticos se articulan en red, las producciones se socializan, las trayectorias se acompañan y el conocimiento se construye colectivamente. En este entorno, la experiencia del taller se proyecta más allá de la presencialidad, habilitando nuevas formas de leer, compartir y pensar el espacio habitado.

5.3 Otros entornos virtuales: Canal YouTube e Instagram

Además del Aula Web Grado (AWG), el taller ha desarrollado otros entornos virtuales que complementan y amplifican la experiencia pedagógica, articulando la difusión de información y acceso a contenidos clave. Estos dispositivos mantienen la lógica del diseño visual del taller de manera integrada, y se articulan solidariamente.

5.3.1 Canal YouTube del Taller

El canal de YouTube funciona como repositorio de las videocharlas producidas por docentes y coordinadores del taller, especialmente durante los años 2020 y 2021. Estas charlas, de entre 15 y 25 minutos, fueron diseñadas con criterios de precisión conceptual y vinculación directa el desarrollo de los fundamentos teóricos y la práctica, abordando temas relevantes de cada nivel. Si bien con el retorno a la

presencialidad se retomaron las charlas en vivo, ciertos contenidos que requieren revisión sistemática son alojados y permanecen en el canal y enlazados al AWG en la solapa videocharlas, quedando disponibles para su consulta permanente por parte de los estudiantes.

5.3.2 Red Social Instagram del Taller

El entorno Instagram se habilitó como canal de comunicación institucional previo al año 2020, consolidándose como espacio de publicación semanal en dos sentidos: por un lado, anticipa la actividad del miércoles mediante una placa informativa publicada los martes, incluyendo avisos importantes como reconfiguraciones del cronograma (por ejemplo, en trabajos de campo afectados por condiciones climáticas); por otro lado, publica los resultados destacados de cada nivel los viernes, luego de finalizada la clase. Este entorno permite visibilizar la producción del taller, sostener el vínculo pedagógico y compartir criterios de selección y reflexión con toda la comunidad.

Estos entornos virtuales no operan como canales externos, sino como dispositivos de mediación pedagógica, que organizan la temporalidad del taller, amplifican la circulación de saberes y habilitan nuevas formas de registro, consulta y socialización. En su conjunto, constituyen una cartografía digital del taller, donde cada publicación, video o placa se inscribe en una lógica formativa situada, accesible y compartida. Asimismo, habilitan una participación ampliada, fortaleciendo el carácter público, colectivo y reflexivo de la experiencia pedagógica.

5.4 Laboratorio digital: alfabetización gráfica digital

Articulación de lenguajes mixtos analógico-digitales

En el contexto contemporáneo de la disciplina arquitectónica, el manejo de herramientas digitales para la representación, la comunicación y la producción

proyectual se ha vuelto insoslayable. Hoy no es posible desarrollar una práctica formativa sin contemplar los medios digitales como dimensión integrada de los procesos de pensamiento, exploración y expresión. En este marco, el laboratorio digital surge en el taller como una respuesta pedagógica situada frente a estos requerimientos, habilitando un espacio de alfabetización gráfica digital que acompaña la transición hacia lenguajes mixtos, sin desarticular la dimensión analógica del trabajo gráfico, que desde este taller consideramos imprescindible para el desarrollo del pensamiento espacial y vivencial.

El laboratorio se implementa progresivamente desde la última etapa del nivel 1, se consolida en el nivel 2 y se profundiza en el nivel 3. Este aprendizaje se articula con los trayectos formativos que propone la FAU en gráfica digital, a través de actividades extracurriculares abiertas. Su objetivo no es formar expertos, sino ofrecer herramientas iniciales que permitan a los estudiantes explorar, procesar y componer materiales gráficos en entornos digitales, favoreciendo la búsqueda personal y la apropiación crítica de los medios.

Este espacio se orienta a dos grandes dimensiones:

El procesamiento de elementos gráficos de origen analógico y/o digital, como dibujos, fotografías y esquemas.

La composición y el montaje digital, para organizar y experimentar de manera ágil distintas alternativas de diagramación, incorporar textos, ajustar escalas y construir narrativas visuales complejas.

En particular, el laboratorio resulta clave para la producción de infografías, paneles de análisis y propuestas de generación formal, donde se articulan múltiples lenguajes gráficos en una lógica relacional y propositiva.

Alojado en el Aula Web Grado como extensión del espacio taller, el laboratorio digital se articula con los trabajos prácticos, funcionando como un dispositivo transversal que amplía las posibilidades expresivas del estudiante y fortalece la articulación de lo analítico, propositivo, representacional y comunicacional.

En el aula virtual se encuentran disponibles materiales audiovisuales instructivos, producidos por el cuerpo docente del taller, que abordan el manejo de los programas y herramientas digitales producidos por nuestro taller. Estos recursos pueden ser consultados de manera asincrónica, y luego aplicados durante las actividades del taller, con el acompañamiento del docente a cargo.

La aplicación de estos contenidos se realiza en trabajos prácticos específicos, desarrollados en el Laboratorio Digital FAU —principalmente en el nivel 2— mediante instancias presenciales que combinan producción, asesoramiento, consultas y exposiciones colectivas. Estas dinámicas se organizan en un tono situado, vinculado directamente al proceso de trabajo de cada estudiante, favoreciendo la apropiación crítica de los medios digitales y su integración en la práctica representacional-comunicacional.

En el nivel 3, el laboratorio se consolida como un dispositivo transversal y sistemático, donde el estudiante expande, profundiza y aplica la experiencia adquirida en los niveles anteriores. A lo largo del trayecto formativo, se promueve una exploración más autónoma y compleja de los recursos digitales, en articulación con los desafíos proyectuales y gráficos propios de su estadio formativo.

Su implementación responde a una lógica de escalamiento formativo, donde lo digital no reemplaza la exploración manual, sino que la complementa, la potencia y la resignifica. Así, el laboratorio digital se consolida como una innovación pedagógica situada, que no solo actualiza los recursos del taller, sino que prepara a los estudiantes para interactuar críticamente con los entornos profesionales y

académicos contemporáneos, donde la representación digital constituye una dimensión integrada y estratégica de la práctica arquitectónica.

5.5 Innovaciones didácticas como territorio en construcción

Las innovaciones didácticas desarrolladas en el taller no constituyen un punto de llegada, sino un territorio en constante construcción. Su implementación ha permitido ampliar las condiciones de posibilidad de la enseñanza, habilitando nuevas formas de leer, representar y comunicar el espacio habitado. Sin embargo, este proceso también plantea desafíos y abre líneas de exploración que invitan a seguir pensando la práctica pedagógica desde una lógica situada, crítica y expandida.

A lo largo de este capítulo se han presentado los principales dispositivos que configuran la dimensión didáctica del taller: las fichas como herramientas reflexivas que median entre teoría, práctica y experiencia; el Aula Web Grado como entorno ampliado que sostiene la continuidad formativa y articula trayectorias diversas; los canales virtuales como espacios de difusión, consulta y socialización; y el laboratorio digital como instancia de alfabetización gráfica que potencia la integración de lenguajes analógicos y digitales.

Estos recursos no operan de manera aislada, sino que se articulan en red, conformando una estructura pedagógica flexible, progresiva y situada. En su conjunto, habilitan una experiencia formativa que promueve la autonomía crítica, la accesibilidad, la diversidad expresiva y la construcción colectiva del conocimiento. El taller se proyecta así como un espacio de exploración permanente, donde cada innovación didáctica amplía el campo de lo posible y sostiene una práctica pedagógica en diálogo con los desafíos contemporáneos de la disciplina arquitectónica.

Capítulo 6. Actualización y Formación Continua del Cuerpo Docente

Este capítulo aborda la estructura, formación y actualización del cuerpo docente del Taller Vertical de Comunicación. El taller, por su masividad y complejidad, requiere una organización docente sólida y estrategias formativas que acompañen la diversidad de niveles, enfoques y trayectorias, en el marco de una propuesta pedagógica situada, progresiva y articulada.

En la actualidad, con aproximadamente 1700 estudiantes inscriptos en los últimos tres años, distribuidos en tres niveles con características poblacionales y temáticas diferenciadas, el taller cuenta con 56 docentes ordinarios e interinos designados, además de ayudantes alumnos y graduados colaboradores. Esta estructura permite sostener una enseñanza vertical, integrada y coherente, que exige del cuerpo docente una formación continua y una mirada transversal sobre los contenidos, los dispositivos didácticos y los procesos de acompañamiento.

EVOLUCIÓN RELACIÓN ESTUDIANTES | CUERPO DOCENTE DEL TVC N°1

	2020		2021		2022		2023		2024		2025	
	Estud.	Doc.	Estud.	Doc.	Estud.	Doc.	Estud.	Doc.	Estud.	Doc.	Estud.	Doc.
N1	520	26	608	28	826	31	1008	33	1031	33	914	30
N2	327	11	330	11	354	11	492	15	458	15	449	14
N3	220	8	185	7	178	7	222	9	265	9	310	9
Total ¹	1067	45/47	1123	46/49	1358	49/52	1722	56/60	1754	56/59	1673	53/56

¹ Hasta 2020 se computan 2 profesores sin estudiantes a cargo, desde 2021 son 3 profesores sin estudiantes a cargo.
 Fuente de estudiantes inscriptos por año: SIU Guaraní FAU UNLP

A lo largo del capítulo se desarrollan los fundamentos pedagógicos de la formación docente continua, los dispositivos y estrategias que la sostienen, los espacios de reflexión colectiva y las prácticas de evaluación, en diálogo con la lógica general del taller y sus objetivos formativos.

6.1. Fundamentos de la formación continua

Docencia situada, actualización permanente y consistencia con los principios pedagógicos del taller

La formación continua del cuerpo docente del Taller se fundamenta en el reconocimiento de la docencia como una práctica situada, reflexiva, intersubjetiva y en constante transformación. Esta perspectiva implica comprender la enseñanza no como una mera transmisión de contenidos, sino como una construcción colectiva de sentido —individual y compartido— atravesada por las condiciones específicas de cada contexto, por las trayectorias de los estudiantes y por los desafíos que plantea la formación arquitectónica contemporánea.

En este marco, la necesidad de actualización disciplinar, pedagógica y tecnológica adquiere centralidad. Los cambios en los lenguajes, medios y entornos de enseñanza —incluyendo la incorporación de recursos digitales, entornos virtuales, dispositivos gráficos mixtos y nuevas formas de comunicación— exigen del cuerpo docente una actitud crítica, abierta y propositiva, capaz de revisar sus enfoques y estrategias en función de los desafíos actuales. Esta actualización no se limita a la incorporación de herramientas, sino que implica una revisión profunda de las prácticas, los sentidos y las formas de acompañamiento que se despliegan en el taller.

La evolución de los avances y transformaciones del estado de la cuestión disciplinar, impulsada por la velocidad con la que las TIC's la difunden y el crecimiento de las tecnologías digitales —actualmente con la irrupción de las inteligencias artificiales— obliga a mantener una actitud atenta y flexible. Los cambios se desarrollan con mayor rapidez que la capacidad de adaptación del sistema formal de formación, lo

que exige del equipo docente una disposición constante a revisar, ajustar y proyectar sus prácticas en diálogo con estos nuevos escenarios.

Esta formación continua docente no se plantea como instancia aislada, sino como parte de una lógica pedagógica coherente con los principios que estructuran el taller:

- La autonomía progresiva de los estudiantes, orientada al desarrollo del pensamiento crítico y de capacidades metacognitivas, que requiere acompañamientos diferenciados y estrategias de enseñanza ajustadas a cada nivel.
- La articulación teórico-práctica, que demanda una comprensión integrada de los contenidos y su aplicación situada, mediante estrategias didáctico-pedagógicas que se adecuen al perfil de cada estudiante y grupo de estudiantes en cada ciclo.
- La construcción colectiva del conocimiento, que implica el trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes, y entre los propios docentes en espacios de reflexión, diseño y evaluación compartida.

En este marco, la formación docente se configura como una práctica transversal, orientada a sostener la calidad pedagógica, la coherencia interna del dispositivo didáctico y la capacidad crítica del equipo docente. Desde una perspectiva holística, esta formación articula de manera integrada la asignatura, el plan de estudios y la disciplina, promoviendo una lectura situada y compleja de los desafíos formativos.

Los apartados siguientes desarrollan los dispositivos específicos que estructuran esta formación, sus espacios de intercambio y sus vínculos con la evaluación y el diseño de materiales.

6.2. Estrategias de formación y actualización docente: dispositivos internos y trayectorias externas

La formación continua en el Taller se concibe como un proceso situado, colectivo y reflexivo, orientado a fortalecer la práctica docente en sus dimensiones pedagógica, disciplinar y relacional. En este marco, se despliega una estrategia integral que articula dos grandes líneas de acción: por un lado, los dispositivos pedagógicos internos, diseñados y gestionados por la cátedra; por otro, las trayectorias formativas externas, promovidas como parte del desarrollo académico y profesional en el campo de conocimiento de la asignatura en particular y la arquitectura en general en el ámbito de la educación superior.

Dispositivos internos: espacios de revisión y construcción colectiva

Los dispositivos internos constituyen instancias sistemáticas de trabajo colaborativo, orientadas a la revisión didáctica, la construcción de criterios compartidos y el fortalecimiento de la progresión curricular. Incluyen reuniones pedagógicas, laboratorios de evaluación, talleres de diseño didáctico y espacios de formación entre pares, que permiten revisar las prácticas, afinar los enfoques y construir acuerdos situados. Estos dispositivos se sostienen en una lógica de acompañamiento, diálogo y andamiaje pedagógico, y se actualizan periódicamente en función de los desafíos que plantea la enseñanza de la arquitectura en contextos masivos y heterogéneos.

Desde una perspectiva crítica, estos espacios pueden ser leídos como formas de resistencia a la fragmentación institucional, y como apuestas por una pedagogía intersubjetiva y situada ⁴⁸. En ellos se construye

⁴⁸ Freire, P. (1997) propone en Pedagogía de la autonomía una concepción ética y política de la práctica educativa, centrada en la formación de sujetos críticos, capaces de leer el mundo y transformarlo. Sus “saberes necesarios” —como el respeto a la autonomía del educando, la práctica del diálogo y la problematización de la realidad— constituyen pilares fundamentales para pensar el acompañamiento docente como una mediación que habilita sentidos, reconoce trayectorias y promueve la construcción colectiva del conocimiento.

conocimiento pedagógico desde la experiencia, se problematizan las prácticas y se habilita la reflexión colectiva como núcleo formativo.

Trayectorias externas: actualización disciplinar y apertura institucional

Las trayectorias externas comprenden instancias necesarias de formación continua de posgrado, seminarios, cursos, congresos y encuentros interdisciplinarios que amplían el horizonte teórico y metodológico de la práctica docente. Si bien no son diseñadas por el taller, son promovidas, acompañadas y valoradas institucionalmente como parte del desarrollo académico/profesional de cada docente. En este sentido, el taller reconoce y legitima la diversidad de recorridos formativos, habilitando su integración como aportes en la práctica docente cotidiana y su articulación con la actualización de los dispositivos internos.

Estas trayectorias permiten incorporar enfoques contemporáneos, actualizar marcos teóricos y metodológicos además de fortalecer la capacidad crítica del equipo docente. Su inclusión en la estrategia formativa responde a una concepción ecológica del saber, que reconoce la multiplicidad de fuentes, experiencias y perspectivas que nutren la enseñanza⁴⁹.

Walsh, C. (2013), desde una perspectiva decolonial, plantea en Pedagogías decoloniales la necesidad de prácticas educativas insurgentes que resistan la lógica hegemónica del saber único y habiliten formas de (re)existencia y (re)vivencia. Su enfoque interpela la formación docente desde la intersubjetividad, la pluralidad epistémica y la construcción situada de saberes, en diálogo con las experiencias, territorios y lenguajes de quienes enseñan y aprenden.

⁴⁹ Santos, B. de S. (2009) desarrolla en Una epistemología del sur una crítica profunda a la monocultura del saber científico occidental, proponiendo en su lugar una ecología de saberes que reconozca la pluralidad epistémica, la legitimidad de los conocimientos situados y la necesidad de diálogo entre saberes diversos. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente para pensar la formación docente como un proceso abierto, relacional y emancipador, que se nutre tanto de marcos teóricos académicos como de experiencias pedagógicas concretas, prácticas creativas y recorridos formativos heterogéneos.

6.2.1 Dispositivos pedagógicos internos: revisión, diseño y evaluación situada

Entre los principales dispositivos internos desarrollados por el taller se destacan:

- a. Instancia de revisión pedagógica:** Espacios periódicos de reflexión colectiva sobre los contenidos específicos —morfofenomenológicos, representacionales y comunicacionales—, las prácticas de enseñanza, los criterios de evaluación y los modos de acompañamiento. En ellos se promueve la reflexividad docente, el análisis situado de las producciones estudiantiles y la construcción compartida de estrategias didácticas. El acompañamiento, en este marco, se concibe como una práctica pedagógica que articula mediación y autonomía, habilitando la construcción de sentidos compartidos y el reconocimiento de las trayectorias singulares de los estudiantes⁵⁰. Estas actividades se desarrollan diariamente durante las jornadas de taller, con la participación activa del grupo docente de cada nivel.
- b. Instancia de actualización disciplinar y tecnológica:** Orientadas a explorar nuevas herramientas, lenguajes y entornos vinculados a la práctica y enseñanza específica de la asignatura en el contexto de la arquitectura. Se fomenta en los docentes la búsqueda y experimentación crítica para la incorporación de tecnologías —analógicas y digitales, nuevas o

⁵⁰ Litwin, E. (2008). “El acompañamiento en la formación docente: entre la mediación y la autonomía”. En: Litwin, E. (comp.), La formación docente: escenarios, problemáticas y perspectivas. Buenos Aires: Paidós. Litwin, E. (2008), en su capítulo El acompañamiento en la formación docente: entre la mediación y la autonomía, propone una lectura del acompañamiento como práctica pedagógica compleja, que no se reduce a la supervisión ni a la asistencia técnica, sino que se configura como una mediación situada, ética y reflexiva. Desde esta perspectiva, el acompañamiento habilita la construcción de autonomía profesional, el reconocimiento de las trayectorias singulares y la consolidación de vínculos pedagógicos que sostienen la formación en contextos reales de enseñanza. Su aporte permite pensar el acompañamiento como núcleo articulador entre teoría, práctica y subjetividad docente.

tradicionales— en diálogo con los sentidos pedagógicos que estructuran el taller. Esto incluye el uso de entornos virtuales, recursos gráficos mixtos y herramientas emergentes.

- c. Instancia de diseño didáctico:** Espacios de co-creación de materiales, fichas de trabajo, criterios de evaluación y secuencias de actividades. Estas iniciativas, desarrolladas junto a coordinadores y jefes de trabajos prácticos, que están abiertas al equipo docente en general y permiten vincular el andamiaje pedagógico con los niveles de autonomía progresiva de los estudiantes, ajustando las propuestas a la evolución del campo disciplinar y a las necesidades de cada ciclo formativo.
- d. Dispositivos de evaluación compartida:** Instancias que promueven la construcción dialógica de criterios de evaluación, la revisión intersubjetiva de las producciones de los estudiantes y el fortalecimiento de prácticas de autoevaluación y coevaluación. Se busca integrar la subjetividad productora del estudiante con la mirada crítica del docente, en un marco de valoración situada y ética pedagógica, reconociendo la dimensión interpretativa de toda práctica evaluativa en contextos creativos. La construcción dialógica, en este sentido, se entiende como una práctica horizontal y generadora de sentido, que habilita la participación activa y crítica de todos los actores involucrados⁵¹.
- e. Instancia de formación de nuevos recursos docentes -ayudantes alumnos y graduados colaboradores-:** Esta instancia se orienta a la formación progresiva de ayudantes alumnos y graduados colaboradores, quienes se integran activamente en los dispositivos pedagógicos del taller y participan en la construcción colectiva de la práctica docente. Su incorporación se concibe como parte estratégica del proyecto institucional (facultad y cátedra), habilitando trayectorias formativas que articulan acompañamiento, reflexión crítica y producción académica. A través de su

⁵¹ Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. Buenos Aires: Siglo XXI. En particular, el autor plantea el diálogo como eje de una pedagogía crítica, centrada en la construcción colectiva del conocimiento y el reconocimiento del otro como sujeto de saber.

intervención en espacios de revisión pedagógica, diseño didáctico, evaluación compartida y actualización disciplinar, estos actores desarrollan competencias pedagógicas situadas, consolidan saberes en diálogo con el equipo docente y fortalecen su tránsito hacia la profesionalización. Esta instancia permite proyectar una planta docente ampliada, comprometida con la mejora continua y en sintonía con los objetivos institucionales de calidad de la enseñanza.

6.2.2 Trayectorias formativas externas: formación continua en el ámbito de posgrado

Como parte de su estrategia de formación continua, el taller promueve y acompaña trayectorias formativas externas que fortalecen la práctica docente desde una perspectiva crítica, reflexiva y situada. Estas trayectorias se articulan en tres líneas complementarias:

- a. **Formación acreditada en carreras de posgrado orientadas a la docencia universitaria:** Incluye instancias como la Especialización en Docencia Universitaria de la UNLP, en la que varios docentes se han graduado y otros se encuentran en proceso de formación, y de igual manera el Ciclo de formación para la gestión de proyectos de educación a distancia. Estas propuestas permiten consolidar marcos teóricos y metodológicos para la enseñanza universitaria, y se integran activamente en los procesos de planificación y revisión pedagógico-didáctica del taller.
- b. **Formación práctica y profundización en el dominio de las técnicas expresivas tradicionales y no tradicionales:** La cátedra promueve instancias de formación práctica en el campo de los lenguajes visuales y medios expresivos, entendidos como espacios de exploración técnica, sensible y creativa. Estas prácticas —que incluyen recursos gráficos, matéricos, digitales y mixtos (como la acuarela, el dibujo, la pintura, la

construcción de maquetas, el uso de herramientas digitales, entre otros)— se reconocen como parte de una actualización docente que articula lo técnico con lo sensible, habilitando nuevas formas de comunicación, representación y producción desde un enfoque experiencial situado. Se recuperan aportes que refuerzan esta dimensión formativa: Eisner (2004) y Hernández (2007) destacan el valor pedagógico de los lenguajes visuales como modos legítimos de conocimiento y construcción de subjetividad docente; Pallasmaa (2005) y Zumthor (2005) proponen una arquitectura de los sentidos, fundada en la experiencia corporal, perceptiva y afectiva; Clorindo Testa, desde su práctica experimental, reivindica el gesto, la metáfora y la libertad creativa como herramientas pedagógicas. Finalmente, el concepto de ecología de saberes (Sousa Santos, 2009) permite integrar estos enfoques en una formación plural, crítica y situada.⁵²

c. Participación en proyectos de investigación y extensión: promovidos por la Cátedra o la Facultad, estos proyectos constituyen espacios de producción colectiva de conocimiento, articulando saberes académicos, empíricos y territoriales. Se desarrollan en vínculo con instituciones educativas, organizaciones sociales y equipos interdisciplinarios, y habilitan el cruce entre teoría y práctica, fortaleciendo el compromiso académico/científico y contextual de la formación docente. La participación activa en estas iniciativas permite consolidar una práctica reflexiva, crítica y

⁵² Las prácticas expresivas en la formación docente se sustentan en diversos enfoques que reconocen el valor pedagógico de lo visual, lo sensible y lo experiencial. Elliot Eisner (2004) plantea que las formas artísticas constituyen modos legítimos de conocimiento, fundamentales para desarrollar la sensibilidad estética y la lectura crítica del entorno. Fernando Hernández (2007) destaca el potencial de los lenguajes visuales para construir subjetividades abiertas al diálogo y la transformación. Desde una mirada fenomenológica, Juhani Pallasmaa (2005) y Peter Zumthor (2005) proponen una arquitectura fundada en la percepción, la memoria sensorial y la experiencia corporal, reivindicando lo táctil y lo afectivo como dimensiones centrales del pensamiento proyectual. En esta línea, la obra de Clorindo Testa aporta una perspectiva lúdica y experimental, en la que el gesto, el color y la metáfora se convierten en herramientas pedagógicas que desafían convenciones y habilitan la libertad creativa. Finalmente, el concepto de ecología de saberes propuesto por Boaventura de Sousa Santos (2009) permite articular estos enfoques en una formación plural, crítica y situada, que reconoce la legitimidad de saberes empíricos, sensibles y académicos en la construcción del conocimiento docente.

transformadora, en diálogo con los desafíos contemporáneos de la enseñanza de la arquitectura.

d. Reconocimiento institucional y articulación interna: Estas trayectorias son valoradas como parte del perfil docente del taller, integrándose en los procesos de planificación, revisión y evaluación de los dispositivos didácticos. Se vinculan con los espacios de acompañamiento, el laboratorio digital y el aula virtual, aportando insumos conceptuales y metodológicos para su desarrollo. Su lógica es abierta, progresiva y situada, y se sostiene en la convicción de que la formación continua es condición necesaria para una práctica docente crítica, reflexiva y transformadora.

Los dispositivos de formación interna y las trayectorias formativas externas configuran una ecología formativa que articula saberes, prácticas y sentidos pedagógicos en diálogo con las condiciones específicas del taller. Esta lógica promueve el pensamiento complejo, el cuidado pedagógico y la autonomía docente, integrando actualización disciplinar, exploración técnica y producción colectiva de conocimiento. Frente a la masividad, se enfatiza la capacidad de adaptación situada, reconociendo las singularidades de cada ciclo y grupo de estudiantes, y sosteniendo una enseñanza coherente, sensible y crítica.

Los apartados siguientes abordan los espacios de intercambio, los vínculos con la evaluación y los criterios que orientan el diseño de materiales didácticos.

6.3 Articulación con la formación institucional y redes externas

El taller sostiene una articulación activa con programas institucionales de formación docente y con redes externas de intercambio pedagógico, reconociendo que la mejora continua de la enseñanza requiere del diálogo entre espacios, trayectorias y saberes diversos. Esta articulación se expresa en cuatro dimensiones complementarias: la participación en programas de formación institucional, el

intercambio con otros equipos pedagógicos, la curaduría teórica y metodológica, y la vinculación con redes académicas externas.

a. Participación en programas de formación docente de la facultad y la

universidad: El taller articula con propuestas promovidas por la Secretaría de Posgrado en su eje Programa de Capacitación Docente (PCD) y otros espacios de la facultad y la universidad, como seminarios, jornadas pedagógicas, talleres y ciclos de actualización. Estas instancias, orientadas al intercambio y la construcción colectiva de saberes, permiten revisar prácticas, compartir experiencias y consolidar criterios pedagógicos en diálogo con otros equipos docentes.

b. Vinculación con otras cátedras, talleres y equipos pedagógicos:

Se promueve el intercambio con otros espacios de la facultad y de la universidad, a través de reuniones inter-talleres, la integración de docentes de otras cátedras, jornadas pedagógicas, proyectos colaborativos y redes de trabajo, la colaboración permanente con la Dirección Institucional del Área Comunicación y, a través de esta, con las Interáreas. Estas articulaciones habilitan la construcción colectiva de saberes, la revisión situada de las prácticas y el fortalecimiento de una comunidad docente crítica y comprometida.

c. Curaduría de bibliografía y recursos teóricos:

El equipo docente sostiene una búsqueda y selección permanente de materiales teóricos, metodológicos y prácticos sobre enseñanza de la morfomenología, la comunicación, la alfabetización gráfica y pedagogías críticas, que se integran en los dispositivos didácticos y en los espacios de formación interna. Esta curaduría permite consolidar una base conceptual común, enriquecer la planificación y habilitar nuevas lecturas sobre la práctica docente.

d. Articulación con redes académicas externas y trayectorias formativas

regionales: El taller participa activamente en espacios promovidos por

organizaciones como EGraFIA, SEMA, ARQUISUR, el Laboratorio L'egraph (FAU–UNLP) y la FADU–UBA, entre otras⁵³. Estas vinculaciones permiten actualizar e integrar enfoques contemporáneos sobre la expresión gráfica, la morfofenomenología, el pensamiento proyectual y la representación del habitar, favoreciendo el diálogo entre saberes disciplinares, pedagógicos y territoriales. Asimismo, consolidan la dimensión interinstitucional del taller, habilitando instancias de intercambio docente, producción académica y participación en redes regionales de formación.

Esta articulación con espacios institucionales y redes externas refuerza el carácter abierto, dialógico y situado de la formación docente en el taller, y permite sostener una práctica pedagógica en constante revisión y transformación.

6.4 Evaluación y proyección de la formación docente

La evaluación de la formación docente en el taller se orienta a revisar la coherencia, pertinencia y progresión de los dispositivos implementados, reconociendo que toda instancia formativa requiere ser interrogada desde sus condiciones de posibilidad, sus efectos y sus proyecciones.

⁵³ EGraFIA: Asociación Argentina de Expresión Gráfica en Ingeniería, Arquitectura y Carreras Afines. Organización académica que promueve la enseñanza, investigación y actualización disciplinar en torno a la expresión gráfica, mediante congresos, publicaciones y redes interinstitucionales. Disponible en: <https://egrafia.org>

SEMA – Sociedad de Estudios Morfológicos de Argentina. Espacio académico que articula investigación, docencia y extensión en torno a la enseñanza de la forma, la morfología y la representación en arquitectura y diseño. Organiza congresos nacionales e internacionales y publica trabajos teóricos y pedagógicos. Disponible en: <https://www.websema.org>

L'egraph – Laboratorio de Experimentación Gráfica Proyectual del Habitar (FAU–UNLP). Unidad académica dedicada al estudio del pensamiento gráfico en arquitectura, ciudad y paisaje, con énfasis en tecnologías de relevamiento, representación sensible y comunicación proyectual. Disponible en: <https://legraph.fau.unlp.edu.ar>

ARQUISUR – Asociación de Escuelas y Facultades de Arquitectura Públicas de América del Sur. Red académica regional que promueve la cooperación científica, tecnológica, educativa y cultural entre universidades públicas, mediante encuentros anuales, congresos y programas de movilidad docente. Disponible en: <https://arquisur.org>.

Más que una instancia conclusiva, la evaluación se concibe como parte del proceso reflexivo que articula la práctica pedagógica, habilitando ajustes, reformulaciones y nuevas preguntas. En este sentido, se promueve una lógica de revisión situada, que considera las trayectorias docentes, los contextos institucionales y las transformaciones disciplinares.

Esta perspectiva se encuentra en sintonía con las evaluaciones promovidas por la Secretaría de Enseñanza, tanto en la instancia de evaluación del cuerpo de profesores como en la revisión del equipo docente de cada cátedra. Las estrategias internas del taller se orientan a estos objetivos institucionales de mejora continua, reconociendo que la calidad de la enseñanza está estrechamente vinculada con la consolidación y el fortalecimiento de la planta docente como aspecto esencial del proyecto académico.

En este marco, la evaluación también habilita la formación de nuevos recursos docentes, especialmente a través de la participación activa de ayudantes alumnos y graduados colaboradores. Estos actores cumplen un rol clave en la construcción de saber pedagógico situado, al integrarse progresivamente en los dispositivos didácticos, participar en instancias de reflexión y producción académica, y desarrollar competencias que fortalecen su tránsito hacia la profesionalización docente.

La proyección de la formación docente se vincula con la consolidación de criterios compartidos, la producción de materiales críticos y la apertura hacia redes académicas que amplíen los horizontes del taller. Evaluar, formar y proyectar no son momentos separados, sino dimensiones complementarias de una práctica que se construye en diálogo, revisión y compromiso ético.

En conjunto, las estrategias de formación y actualización docente desarrolladas por el taller configuran una práctica pedagógica situada, reflexiva y en permanente

revisión. La articulación entre dispositivos internos, trayectorias externas y políticas institucionales permite consolidar una planta docente ampliada, fortalecer la calidad de la enseñanza y proyectar saberes compartidos que enriquecen el campo académico y profesional de la arquitectura.

Esta construcción colectiva habilita ahora una instancia de evaluación crítica y prospectiva, orientada a relevar los aprendizajes del ciclo recorrido, identificar ámbitos a fortalecer y proyectar nuevas estrategias de enseñanza/aprendizaje. El capítulo siguiente aborda estos desafíos, incorporando líneas de innovación pedagógica desde una perspectiva glocal y transdisciplinaria.

Capítulo 7. Evaluación crítica y prospectiva

La trayectoria del Taller Vertical de Comunicación, desde su implementación en 2010 hasta la actualidad, ha estado marcada por una búsqueda constante de renovación pedagógica, articulación institucional y producción académica situada. A lo largo de los capítulos anteriores se ha reconstruido esta evolución en sus distintas dimensiones: la revisión cronológica de sus etapas formativas, los enfoques didácticos, los impactos en la formación, las innovaciones desarrolladas y la consolidación de una cultura docente basada en la actualización continua.

Este recorrido también ha implicado una actualización sostenida del estado del conocimiento específico de la asignatura, tanto en sus fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos como en sus prácticas pedagógicas. Esta actualización no se limita a la incorporación de nuevos contenidos, sino que transforma las lógicas de enseñanza/aprendizaje, habilitando modos renovados de pensar, representar y construir sentido en torno al espacio habitado, desde una perspectiva disciplinar arquitectónica.

Este capítulo propone una evaluación crítica del recorrido realizado, reconociendo que las estrategias implementadas no constituyen un punto de llegada, sino un territorio en permanente construcción. La práctica pedagógica del taller ha habilitado nuevas formas de leer, representar y comunicar el espacio habitado, pero también ha abierto interrogantes y desafíos que invitan a seguir pensando desde una lógica situada, crítica y expandida.

Esta **lógica situada** implica reconocer que toda práctica pedagógica se inscribe en un entramado institucional, territorial y sociohistórico específico. En el caso del taller, esto se traduce en una atención sostenida a las condiciones concretas del entorno académico, que excede los límites de la Facultad e integra a la Universidad, al Sistema Universitario y a las redes que lo conforman. En particular, la localización en la ciudad de La Plata —una de las pocas ciudades concebidas y materializadas desde sus bases, con una marcada presencia de arquitectura significativa, como sus edificios públicos y la Casa Curutchet— constituye un texto arquitectónico y urbano privilegiado para el estudio y la experimentación⁵⁴. La proximidad de localidades como Ensenada y Berisso, junto con la cercanía de la Capital Federal, amplía el campo de observación y estudio, habilitando prácticas analíticas, propositivas y experienciales que enriquecen tanto a estudiantes como a docentes. Esta perspectiva situada también contempla las trayectorias singulares de quienes integran el taller, cuyas prácticas aportan y transforman de manera continua la dinámica pedagógica. Finalmente, se expresa en la construcción de dispositivos formativos que responden tanto a las necesidades del ciclo como a las especificidades del contexto disciplinar.

⁵⁴ La noción de territorio como texto ha sido desarrollada por diversos autores que entienden el espacio urbano no solo como soporte físico, sino como construcción cultural, histórica y simbólica. En este sentido, el estudio de la ciudad —y particularmente de La Plata, Berisso, Ensenada o CABA como casos paradigmáticos— permite abordar la arquitectura desde una lógica interpretativa, donde leer, representar y proyectar se convierten en actos críticos. Esta perspectiva se vincula con enfoques de la pedagogía situada (Freire, 1970; Santos, 2009), que reconocen el valor formativo del contexto y promueven una enseñanza anclada en la experiencia territorial y social.

Desde una **perspectiva crítica**, la evaluación se concibe como una instancia de revisión y transformación, que interpela los modelos, lenguajes y discursos que estructuran la enseñanza. Los modelos refieren a las configuraciones didácticas que organizan la práctica docente: modos de abordar el contenido, de articular teoría y proyecto, de distribuir roles, tiempos y espacios en el taller. Los lenguajes involucran los sistemas de representación y comunicación que median la producción de los trabajos prácticos —desde lo gráfico y lo espacial hasta lo verbal y lo corporal—, y que configuran modos de pensar, proyectar y enseñar. Los discursos, por su parte, expresan marcos teóricos, ideológicos e institucionales que legitiman ciertas prácticas y saberes, incidiendo en cómo se define lo enseñable, lo evaluable y lo valioso en la formación. No se trata solo de verificar desempeños, sino de habilitar posicionamientos éticos, epistemológicos y proyectuales que tensionen las formas establecidas de leer y representar el espacio. En este sentido, la evaluación adquiere un carácter situado, atento a las trayectorias singulares, las condiciones institucionales y los desafíos del contexto disciplinar. Así, se convierte en una práctica reflexiva que observa resultados y procesos, construye sentidos, habilita preguntas y potencia la formación como experiencia situada.

Finalmente, la **lógica expandida** abre el campo pedagógico hacia nuevos formatos, tecnologías y redes, sin perder la coherencia conceptual ni el anclaje institucional. La incorporación de entornos virtuales, la articulación con redes académicas externas y la proyección de la enseñanza más allá del aula constituyen dimensiones clave para pensar una formación situada en el presente y abierta al futuro. Esta expansión no implica una dispersión, sino una reconfiguración crítica de los dispositivos formativos, que reconoce la multiplicidad de escenarios, lenguajes y trayectorias que atraviesan la práctica docente. En este marco, la enseñanza se proyecta como una experiencia híbrida, colaborativa y transdisciplinar, capaz de integrar saberes diversos, activar vínculos y responder a los desafíos contemporáneos de la arquitectura y la universidad.

En continuidad con esta mirada situada, crítica y expandida, la reflexión que aquí se presenta se organiza en tres apartados complementarios, que permiten sistematizar los aprendizajes construidos, reconocer los desafíos pendientes y proyectar líneas de trabajo futuras:

Aprendizajes construidos: se sistematizan los aportes más significativos del proceso formativo, tanto en términos de conceptualización pedagógica como de impacto en la formación de estudiantes y docentes. Estos aprendizajes expresan la consolidación de una cultura docente basada en la actualización continua, la articulación institucional y la producción académica situada.

Desafíos pendientes: se identifican aspectos que requieren atención y profundización para consolidar los avances logrados. Entre ellos, se destacan la necesidad de fortalecer la sostenibilidad institucional como compromiso compartido, ampliar la accesibilidad tecnológica en clave de inclusión y garantizar espacios sistemáticos para la formación docente continua. Estos desafíos no se presentan como obstáculos, sino como oportunidades para afianzar las condiciones que hacen posible una práctica pedagógica innovadora, situada y prospectiva⁵⁵.

Proyecciones posibles: se exploran líneas de trabajo futuras que podrían enriquecer la experiencia del taller, incorporando tecnologías emergentes, formatos híbridos, alfabetización gráfica digital y repositorios colaborativos. Estas proyecciones se inscriben en una lógica expandida que reconoce la multiplicidad de escenarios y saberes, y que apuesta por una enseñanza abierta, situada y en diálogo con los desafíos contemporáneos.

⁵⁵ El término prospectiva pedagógica refiere a la capacidad de anticipar escenarios formativos posibles, imaginar nuevas configuraciones didácticas y proyectar estrategias en diálogo con los desafíos emergentes de la disciplina y del contexto institucional. En el Taller Vertical, se vincula con una actitud reflexiva, situada y abierta al cambio, que articula pasado, presente y futuro en la construcción colectiva del conocimiento.

La evaluación crítica no se plantea como cierre, sino como apertura: una invitación a seguir construyendo colectivamente una pedagogía que se interroga, se transforma y se proyecta en diálogo con los desafíos actuales de la enseñanza de la arquitectura.

7.1 Desafíos pendientes

Como se ha desarrollado en la introducción previa, el recorrido del Taller ha consolidado una propuesta pedagógica situada, crítica y en permanente revisión. En este marco, los desafíos no se conciben como falencias, sino como oportunidades para profundizar, sistematizar y proyectar los avances logrados en la enseñanza de la arquitectura.

La evaluación crítica permite identificar aspectos que requieren atención específica para fortalecer la coherencia conceptual, la sostenibilidad institucional y la calidad formativa del taller. Estos desafíos se organizan en dos planos complementarios: por un lado, el diseño didáctico y pedagógico de la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes; por otro, la formación continua del equipo docente como estrategia de mejora y consolidación de la propuesta.

7.1.1 En relación con el diseño didáctico y pedagógico del taller

El Taller se organiza en torno a una lógica formativa situada, que articula contenidos, ejes temáticos y prácticas de enseñanza-aprendizaje en diálogo con el contexto institucional, territorial y disciplinar. Los ejes morfofenomenológico y representación-comunicación operan como núcleos articuladores de la experiencia formativa, habilitando modos renovados de pensar, representar y construir sentido en torno al espacio habitado.

Estas dimensiones se despliegan en la dinámica propia del taller, mediante prácticas integradas que habilitan a los estudiantes a abordar el espacio habitado desde múltiples perspectivas, articulando lo sensible, lo técnico y lo conceptual. En particular, la experimentación gráfica —digital, mixta y multi/transmedial— ha ampliado los lenguajes de representación, generando nuevas formas de pensamiento proyectual y comunicación arquitectónica. Tal como sostienen Eisener (2004) y Goodman (1990)⁵⁶, la representación no se limita a una función comunicacional o técnica, sino que constituye una instancia activa de pensamiento, donde proyectar, explorar relaciones y construir sentido se vuelve parte del proceso cognitivo y crítico. Esta mirada permite comprender las prácticas gráficas no sólo como herramientas operativas, sino como formas de construcción de subjetividad y posicionamiento frente al entorno, en diálogo con la lógica del Taller Vertical, donde la representación habilita procesos de indagación, reflexión y producción situada de conocimiento.

Entre los desafíos pendientes en este plano se destacan:

- Si bien las prácticas innovadoras se vienen desarrollando y sistematizando, como evidencian las fichas de trabajos prácticos elaboradas en el marco del taller, es necesario mantener la sostenibilidad y diversificación de las estrategias de sistematización, explorando nuevos caminos que permitan consolidar criterios de evaluación, progresión y articulación entre niveles.
- De igual manera, continuar en la profundización de la articulación entre ejes temáticos, tanto en sentido horizontal (dentro de cada nivel) como vertical (entre niveles), con el fin de sostener una lógica formativa coherente y situada, que habilite trayectorias integradas y progresivas.
- La ampliación de la accesibilidad tecnológica, garantizando condiciones equitativas para el desarrollo de las prácticas digitales. Si bien la Facultad

⁵⁶ Tal como sostienen Eisner (2004) y Goodman (1990), la representación no se limita a una función comunicacional o técnica, sino que constituye una instancia activa de pensamiento, donde proyectar, explorar relaciones y construir sentido se vuelve parte del proceso cognitivo y crítico.

facilita el acceso a equipos durante la estadía presencial de los estudiantes, persiste el desafío de sostener la continuidad de estas prácticas fuera del ámbito institucional, especialmente en contextos de trabajo remoto, producción domiciliaria o formatos híbridos. Esto requiere prever y seguir explorando estrategias que articulen recursos disponibles, acompañamiento docente y formatos flexibles de enseñanza.

- La cátedra viene desarrollando un proceso sostenido de construcción y reconstrucción de materiales didácticos ⁵⁷, en diálogo con las transformaciones pedagógicas y tecnológicas que atraviesan la enseñanza de la arquitectura. Este proceso se intensificó en 2020, cuando la modalidad a distancia exigió reconfigurar los dispositivos formativos para acompañar trayectorias diversas y sostener la mediación tecnológica del taller. El desafío actual consiste en profundizar la capacidad lectora y la reflexión crítica de los estudiantes frente a estos materiales, especialmente en los niveles básico y medio de la carrera, que abarcan tres años del inicio de la formación.

Estos desafíos no se presentan como obstáculos, sino como oportunidades para consolidar la coherencia conceptual del taller, profundizar la apropiación crítica de los materiales didácticos y proyectar nuevas líneas de trabajo en diálogo con los desafíos actuales de la arquitectura y su enseñanza. Su abordaje busca enriquecer la experiencia formativa, fortalecer la autonomía estudiantil y ampliar las condiciones de accesibilidad y participación en contextos híbridos y presenciales.

7.1.2 En relación con la formación continua del equipo docente

⁵⁷ Los materiales didácticos —entendidos como dispositivos pedagógicos que articulan contenidos, consignas, criterios y formatos de mediación— incluyen el rediseño de fichas de trabajos prácticos con consignas precisas, criterios de evaluación y referencias articuladas; la estrategia de aula ampliada mediante el AWG; la producción de videocharlas temáticas; instructivos específicos —como los dedicados al boceto perspectivo—; materiales digitales en articulación con el Laboratorio Digital; y la publicación de resultados y producciones estudiantiles.

En el mismo sentido, y como parte de una estrategia pedagógica que articula dos líneas de trabajo simultáneas y solidarias —la construcción de materiales didácticos y la formación continua del equipo docente—, el taller sostiene procesos que permiten revisar, actualizar y proyectar sus prácticas educativas. Esta línea se orienta a fortalecer:

- La actualización en tecnologías, lenguajes gráficos y enfoques pedagógicos contemporáneos, en diálogo con los desafíos del campo disciplinar.
- La construcción de criterios compartidos de evaluación y seguimiento de trayectorias estudiantiles, que habiliten posicionamientos éticos, epistemológicos y proyectuales.
- La integración de nuevos recursos docentes, promoviendo instancias de formación, acompañamiento y participación activa en el proyecto pedagógico.
- La articulación institucional y el diálogo con redes académicas externas, que enriquecen la propuesta formativa y consolidan una comunidad pedagógica crítica y reflexiva.
- La participación activa en los proyectos de investigación y extensión que promueve la cátedra, como espacios de producción colectiva de conocimiento y vinculación con el territorio.

Los desafíos que atraviesan la formación continua del equipo docente no se conciben como obstáculos, sino como oportunidades para revisar, enriquecer y proyectar colectivamente las prácticas pedagógicas del Taller Vertical. Consolidar la formación situada de los nuevos recursos docentes, profundizar la articulación entre los ejes temáticos, ampliar la accesibilidad tecnológica y fortalecer la capacidad crítica de los estudiantes son tensiones que dinamizan el proyecto pedagógico y afirman su compromiso con la mejora continua.

En este marco, la noción de “comunidad de práctica” (Wenger, 1998)⁵⁸ resulta pertinente para comprender cómo los saberes pedagógicos se construyen en diálogo con la experiencia, la reflexión y el contexto institucional. La formación docente continua se articula con la producción de materiales didácticos, la investigación y la extensión, consolidando una cultura pedagógica situada que habilita la integración de contenidos, dispositivos y estrategias.

La articulación entre el eje morfofenomenológico —que promueve la exploración sensible y conceptual del espacio habitado— y el eje de representación-comunicación —que organiza los modos de expresión y transmisión de la experiencia arquitectónica— fortalece la coherencia formativa del taller. En este marco, la formación continua del equipo docente se configura como una práctica situada, colaborativa y reflexiva, que habilita la revisión metodológica, el intercambio horizontal y la construcción compartida de saberes pedagógicos. Esta lógica de mejora permanente constituye una condición clave para sostener la innovación y proyectar nuevas formas de enseñanza en arquitectura.

La consolidación de una cultura pedagógica situada en el Taller ha permitido integrar saberes, dispositivos y estrategias en clave colectiva. Sin embargo, persisten desafíos que tensionan y enriquecen el proyecto: fortalecer la formación situada de nuevos recursos docentes, profundizar la articulación entre ejes temáticos, ampliar la accesibilidad tecnológica y desarrollar la capacidad crítica de los estudiantes. Estos desafíos, lejos de obstaculizar, habilitan nuevas preguntas y reafirman el compromiso del equipo con la mejora continua, la revisión crítica y la construcción intergeneracional del conocimiento.

⁵⁸ El concepto de “comunidad de práctica”, desarrollado por Etienne Wenger (1998), refiere a grupos de personas que comparten una preocupación, un conjunto de saberes o una pasión por una práctica, y que aprenden a mejorarla mediante la interacción regular. En el contexto del Taller Vertical, esta noción permite pensar la formación docente como un proceso colectivo, situado y en permanente construcción, donde la experiencia compartida y el diálogo pedagógico son motores de transformación.

7.2 Sostenibilidad institucional y reconocimiento pedagógico

La consolidación de una cultura pedagógica situada en el Taller requiere no solo del compromiso activo del equipo docente, sino también de condiciones institucionales que acompañen, reconozcan y sostengan las estrategias de innovación desarrolladas. La implementación de formatos híbridos, la incorporación de tecnologías emergentes y la construcción de dispositivos de formación continua demandan infraestructura adecuada, tiempos específicos y políticas pedagógicas que valoren el trabajo colectivo y la revisión crítica.

En este sentido, tanto la Facultad de Arquitectura y Urbanismo (FAU) como la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) han venido acompañando estas estrategias. Desde la FAU, el otorgamiento de becas y las facilidades brindadas por el Programa de Capacitación Docente han favorecido en el fortalecimiento de la formación continua del equipo. La creación de las Direcciones Institucionales de Área ha sido clave para acompañar las iniciativas y demandas específicas de cada asignatura, habilitando espacios de diálogo y proyección pedagógica. Por su parte, la UNLP ha sostenido políticas de formación docente gratuita y accesible a través de la Especialización en Docencia Universitaria y el Ciclo de Formación para la Gestión de Proyectos de Educación a Distancia, que han contribuido a consolidar una mirada situada y reflexiva sobre la práctica educativa.

Estos espacios institucionales son necesarios y estratégicos para la profundización y el crecimiento de los objetivos pedagógicos del taller. Su continuidad y fortalecimiento resultan fundamentales para proyectar las prácticas innovadoras en el mediano y largo plazo, y para afirmar la innovación como parte constitutiva de una política educativa comprometida con la mejora continua.

Formación docente: corresponsabilidad y cultura profesional

Uno de los desafíos persistentes en este proceso es la concientización del cuerpo docente sobre la importancia de su formación continua y su participación activa en proyectos de investigación, extensión e innovación pedagógica.

Más allá de las políticas institucionales que habilitan y promueven estos espacios, resulta fundamental consolidar una cultura académico-profesional que reconozca la formación como parte constitutiva del rol docente y no como una instancia opcional o periférica. La participación en proyectos colectivos enriquece las trayectorias individuales, potencia la calidad académica del taller y habilita nuevas articulaciones, revisiones críticas y proyecciones situadas.

En este sentido, es necesario seguir fortaleciendo estrategias que promuevan el involucramiento activo de todos los niveles del equipo docente —incluyendo ayudantes alumnos y graduados colaboradores— en instancias de formación, reflexión y producción académica. La construcción de una comunidad pedagógica comprometida con la mejora continua requiere del reconocimiento institucional, pero también de la apropiación subjetiva y colectiva de estos procesos como parte del horizonte ético y político de la enseñanza.

Concientización estudiantil: apropiación reflexiva y articulación de saberes

Del mismo modo, resulta clave avanzar en la concientización de los estudiantes respecto del valor formativo de las herramientas conceptuales, metodológicas y prácticas desarrolladas en la asignatura. Promover su aplicación consciente en el conjunto del plan de estudios —y especialmente en el Taller de Arquitectura— permite articular saberes, fortalecer la autonomía académica y proyectar una formación integral que dialogue con los desafíos contemporáneos de la disciplina.

Esta apropiación reflexiva no solo mejora la calidad del proceso formativo, sino que habilita una mirada crítica sobre los vínculos entre teoría y práctica, entre lo disciplinar y lo contextual⁵⁹, y entre lo institucional y lo proyectual. La sostenibilidad pedagógica, en este sentido, se construye desde la corresponsabilidad de todos los actores involucrados, en diálogo permanente con los marcos institucionales y los horizontes formativos del taller.

En tal sentido, la articulación que ejercen las Direcciones Institucionales de Área, en coordinación con la Comisión Central de Evaluación del Plan de Estudios, resulta fundamental para consolidar esta perspectiva situada y prospectiva de la formación.

La sostenibilidad institucional no se juega solo en la permanencia de formatos, sino en la consolidación de una cultura profesional corresponsable, capaz de revisar críticamente sus prácticas y habilitar espacios de formación continua. Del mismo modo, el reconocimiento pedagógico requiere que los estudiantes se apropien reflexivamente de los saberes, articulando lo aprendido con sus trayectorias y contextos. En esa doble tensión —docente y estudiantil— se define la potencia transformadora del taller como espacio de construcción de conocimientos aplicable transversalmente en la formación y el ejercicio académico y profesional.

7.3 Participación estratégica de ayudantes alumnos y graduados colaboradores

La participación activa de ayudantes alumnos y graduados colaboradores constituye una dimensión estratégica en la consolidación del equipo docente y en la sostenibilidad pedagógica del taller. Su incorporación progresiva, acompañada por

⁵⁹ El término contextual alude a una categoría pedagógica que articula los saberes disciplinares con las condiciones territoriales, institucionales y socioculturales del entorno, habilitando una práctica proyectual crítica y situada.

instancias de formación situada, fortalece la construcción colectiva del conocimiento, promueve el intercambio intergeneracional y enriquece las prácticas de enseñanza con miradas diversas y comprometidas.

Desde una lógica de co-formación, se habilitan espacios de reflexión crítica, revisión metodológica y apropiación contextual de los saberes disciplinares. Su participación activa no solo aporta a la planificación y el acompañamiento, sino que introduce sensibilidad situada y perspectivas renovadas que tensionan y enriquecen la práctica docente desde una mirada crítica y colaborativa.

Al mismo tiempo, su cercanía con el estudiantado les permite expresar con sensibilidad las dificultades, expectativas y requerimientos que atraviesan la experiencia formativa en el taller, funcionando como vía de comunicación entre docentes y estudiantes. Esta mediación situada contribuye a ajustar las propuestas pedagógicas, enriquecer los dispositivos de enseñanza y fortalecer la escucha institucional, consolidando una lógica dialógica y participativa.

La participación en actividades desarrolladas en el marco del taller —como dinámicas de construcción colectiva, reuniones pedagógicas, prácticas de puesta en común y dispositivos de evaluación continua— potencia su integración activa en los procesos formativos y proyecta trayectorias docentes con sentido ético, crítico y prospectivo. Reconocer su participación como estratégica implica revisar las condiciones institucionales que la habilitan: criterios de selección, dispositivos de acompañamiento, espacios de formación continua y mecanismos de reconocimiento. En este sentido, su rol interpela las lógicas tradicionales del taller y proyecta nuevas formas de construcción pedagógica, más abiertas, colaborativas y sensibles a los desafíos contemporáneos de la arquitectura y la educación superior.

Formar docentes no es solo transmitir saberes, sino habilitar condiciones para que otros los reconstruyan, los tensionen y los proyecten. La participación de ayudantes

y graduados colaboradores transforma el taller en una plataforma de aprendizaje mutuo, donde enseñar y aprender se entrelazan como prácticas éticas, situadas y colectivas. En este marco, su rol como mediadores pedagógicos y comunicacionales amplía la dimensión formativa del taller, consolidando una pedagogía expandida que articula saberes, voces y territorios en diálogo permanente.

7.4 Proyección pedagógica y organizativa del equipo docente: un desafío en construcción

La consolidación del equipo docente del Taller Vertical plantea el desafío de proyectar su acción más allá de la organización interna de las comisiones, hacia una construcción pedagógica y organizativa comprometida con la formación situada, la innovación didáctica y la articulación con otros espacios académicos. Esta proyección exige reconocer trayectorias diversas, habilitar la participación activa en redes externas y fortalecer la capacidad de intervenir críticamente en los debates contemporáneos sobre arquitectura y educación superior.

Conformar una comunidad de práctica implica sostener procesos de formación continua, revisión metodológica y producción colectiva de saberes. El desafío radica en visibilizar las experiencias del taller en jornadas, congresos, seminarios y espacios interinstitucionales, no como una instancia de exposición, sino como oportunidad de diálogo, retroalimentación y construcción colaborativa.

La articulación con redes académicas, programas de formación docente y dispositivos de evaluación académica demanda ampliar el campo de acción del equipo, habilitando nuevas formas de pensar la enseñanza, el rol docente y la construcción del conocimiento disciplinar. En este marco, integrar activamente a ayudantes alumnos y graduados colaboradores se vuelve clave para incorporar

voces emergentes, perspectivas críticas y experiencias situadas que nutren la proyección pedagógica del taller.

Asumir este desafío implica revisar las condiciones organizativas y pedagógicas propias del taller que hacen posible la sostenibilidad del equipo: criterios de reconocimiento, espacios de formación continua, dispositivos de acompañamiento y dinámicas que valoren la innovación, la colaboración y el compromiso docente. Proyectar el equipo docente no es solo extender su presencia, sino transformar sus prácticas, abrir sus fronteras y consolidar una lógica pedagógica sensible a los territorios, a las voces diversas y a los desafíos contemporáneos de la arquitectura y la educación superior.

7.5 Tecnologías digitales emergentes en arquitectura: posibles reconfiguraciones del saber, el espacio y la enseñanza

En el marco de las transformaciones contemporáneas, las tecnologías digitales emergentes —como la Inteligencia Artificial (IA), el Internet de las Cosas (IoT⁶⁰), la Realidad Aumentada y Virtual (RA/RV) y la Computación en la Nube (CN)— están generando reconfiguraciones profundas en los modos de saber que seguramente impacten en las prácticas disciplinares y en la enseñanza de la arquitectura. Estas tecnologías no solo podrían modificar los dispositivos técnicos, sino que interpelar los marcos epistemológicos, pedagógicos y fenomenológicos que sustentan la práctica disciplinar.

Su incorporación crítica en el taller exige revisar los modos de representación, los vínculos entre cuerpo y espacio, y las estrategias de enseñanza y evaluación. En este sentido, se vinculan directamente con enfoques como la morfomenología

⁶⁰ Internet of Things (IoT), traducido al castellano como Internet de las cosas.

y la representación del espacio habitado, habilitando nuevas formas de experimentar, comunicar y construir el habitar contemporáneo.

A continuación, se exploran los posibles impactos disciplinares y pedagógicos de estas tecnologías, así como los desafíos que plantea su integración crítica en el ámbito académico y proyectual.

7.5.1 Posibles impactos disciplinares y pedagógicos

Inteligencia Artificial (IA): podría transformar significativamente la práctica arquitectónica y la enseñanza en el taller. En el plano disciplinar, permitiría optimizar procesos proyectuales mediante algoritmos generativos, análisis de datos espaciales y simulaciones morfológicas, habilitando la exploración de múltiples variantes de diseño en tiempo real. Esta capacidad de procesamiento y modelado podría ampliar los márgenes de decisión proyectual, incorporando variables complejas que exceden la intuición o el cálculo manual.

Desde una perspectiva pedagógica, la IA podría habilitar formas de retroalimentación automatizada, facilitar la personalización del aprendizaje y generar simulaciones de escenarios proyectuales que acompañen el desarrollo de propuestas. Al mismo tiempo, su incorporación en el taller podría interpelar nociones tradicionales de autoría, evaluación y construcción del conocimiento, abriendo preguntas sobre la ética, la originalidad y el rol del estudiante como productor activo de saberes.

Internet de las Cosas (IoT): podría introducir nuevas dimensiones en la práctica arquitectónica, especialmente en relación con la noción de edificios inteligentes. A través de sensores y dispositivos conectados, sería posible monitorear y adaptar el comportamiento espacial en función del uso, habilitando una arquitectura más responsiva, eficiente y contextual.

Esta tecnología permitiría incorporar datos en tiempo real sobre temperatura, iluminación, circulación o consumo energético, transformando el diseño en un sistema dinámico y sensible.

En el ámbito pedagógico, el IoT podría facilitar el mapeo de dinámicas de uso, integrar datos sensibles en los procesos proyectuales y promover una reflexión situada sobre la interacción entre cuerpo, espacio y tecnología. Su incorporación en el taller permitiría explorar cómo los entornos contruidos se vinculan con las prácticas cotidianas, habilitando nuevas formas de representar, experimentar y pensar el habitar contemporáneo desde una lógica relacional y expandida.

Realidad Aumentada y Virtual (RA/RV): podría transformar profundamente los modos de representación en arquitectura, al convertirlos en experiencias inmersivas y sensibles. Estas tecnologías permitirían simular recorridos, visualizar espacialidades complejas y anticipar decisiones proyectuales antes de la materialización física, habilitando una comprensión más integral y situada del espacio. Su uso podría ampliar las posibilidades de exploración formal, perceptiva y contextual, incorporando variables que tradicionalmente quedaban fuera del plano bidimensional.

Desde una perspectiva pedagógica, la RA/RV podría potenciar el aprendizaje inmersivo, favorecer la exploración tridimensional y habilitar la construcción de narrativas espaciales que articulen percepción, forma y significación. En el taller, estas tecnologías permitirían experimentar el espacio desde el cuerpo y la mirada, promoviendo una aproximación fenomenológica al proyecto y abriendo nuevas formas de comunicar, representar y reflexionar sobre el habitar.

Computación en la Nube: La computación en la nube podría redefinir las dinámicas de trabajo en arquitectura, al facilitar la colaboración distribuida, el acceso remoto a modelos proyectuales y la gestión eficiente de grandes

volúmenes de información. Esta tecnología permitiría articular equipos interdisciplinarios en tiempo real, compartir avances sin restricciones geográficas y construir procesos proyectuales más abiertos, flexibles y sostenibles. Su incorporación podría favorecer una lógica de trabajo colectivo, donde el proyecto se construye como sistema compartido y en constante evolución.

En el plano pedagógico, la computación en la nube podría democratizar el acceso a recursos, promover la co-creación entre estudiantes y docentes y habilitar entornos híbridos de enseñanza, combinando presencialidad, virtualidad y asincronía. Esta tecnología permitiría integrar múltiples voces, tiempos y formatos en el proceso formativo, fortaleciendo la participación intergeneracional y la construcción colaborativa del conocimiento. En el marco del taller, su uso podría consolidar una práctica pedagógica más inclusiva, situada y conectada con los desafíos contemporáneos.

7.5.2 Exploración crítica y desafíos para la integración pedagógica de tecnologías emergentes

Si bien las tecnologías digitales emergentes, mencionadas anteriormente, ofrecen un horizonte de transformación para la arquitectura y su enseñanza, en nuestro ámbito académico su incorporación aún se encuentra en etapa exploratoria, sin una formalización plena en las prácticas pedagógicas.

Desde el año 2023, la UNLP impulsó su revisión mediante actividades formativas, encuentros, talleres y charlas centradas especialmente en la IA y tecnologías emergentes, en las que hemos participado⁶¹. Estas instancias han permitido abrir

⁶¹ S. Gutarra ha participado como referente institucional FAU y Docente UNLP en las siguientes actividades vinculadas a tecnologías emergentes: “Mesa de Inteligencia Artificial” (2023) organizada por la Presidencia de la UNLP; “Taller sobre evaluación de necesidades y prácticas de la transformación digital” y “Alianza Universitaria Argentino-Europea para la Transformación Digital” en noviembre de 2023 - Facultad de

interrogantes sobre su lógica operativa, sus alcances y sus posibles aplicaciones disciplinares y pedagógicas. En paralelo, la Facultad de Arquitectura y Urbanismo (FAU) ha iniciado procesos de consulta con el cuerpo docente, orientados a relevar experiencias, percepciones y expectativas en torno a estas tecnologías.

Este proceso de indagación revela una serie de desafíos estructurales y epistémicos que deben ser considerados críticamente:

- **Accesibilidad tecnológica:** persisten brechas en la adquisición y el acceso a dispositivos, conectividad y formación específica, que condicionan la viabilidad de su aplicación en contextos diversos y masivos, como es el caso de la universidad pública. En estos entornos, caracterizados por una alta heterogeneidad socioeconómica, territorial y generacional, las condiciones materiales y simbólicas de acceso a las tecnologías digitales emergentes no siempre están garantizadas. Esta situación plantea desafíos concretos para el diseño de propuestas formativas inclusivas, sostenibles y contextualizadas, que reconozcan las trayectorias de los estudiantes, las capacidades institucionales y las tensiones propias de una educación superior comprometida con la equidad y la transformación social.
- **Viabilidad pedagógica:** aún se encuentra en proceso de estudio cómo estas tecnologías pueden ser integradas de manera situada, significativa e inclusiva en los dispositivos de enseñanza. Su incorporación exige revisar críticamente los marcos didácticos, los criterios de evaluación y las estrategias de acompañamiento, evitando enfoques meramente instrumentales o descontextualizados. En este sentido, gran parte de

Informática UNLP. Curso “Tecnologías basadas en la Inteligencia Artificial, posibilidades de uso del ChatGPT en Educación” (2023), Taller “Problematizar el lugar de la IA en los procesos de formación desde las políticas académicas de la universidad” (2024), Curso “Aplicando la IA en la Elaboración de Contenido Académico” (2024), actividades organizadas por la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías UNLP. Diseño del Ciclo de Charlas “El Impacto de las IA y tecnologías emergentes en el campo disciplinar y la enseñanza de la Arquitectura” (2023) propuesta por la Secretaría de Posgrado FAU. Miembro de la mesa de discusión de IA y tecnologías emergentes de la Dirección de Educación a Distancia de la FAU (EAD FAU).

nuestros proyectos de investigación se orientan a desarrollar herramientas e instrumentos que fortalezcan tanto la enseñanza como la práctica profesional, reconociendo la dimensión humana, situada y experiencial de la arquitectura y de quienes la habitan. Esta perspectiva busca no solo ampliar las capacidades técnicas y metodológicas, sino también promover una formación sensible al contexto, capaz de articular saberes, cuerpos, experiencias y territorios en función de una producción espacial más justa, inclusiva y transformadora.

- **Impacto profesional y cotidiano:** su incorporación no solo podría transformar la práctica arquitectónica, sino también los modos de habitar, representar y pensar el espacio. Esto exige una revisión profunda de los marcos teóricos y metodológicos, desde una perspectiva ética, ideológica y pedagógica que permita comprender cómo estas tecnologías reconfiguran los vínculos entre saberes, cuerpos, experiencias, contextos y temporalidades. En este sentido, su integración crítica y situada debe orientarse al mejoramiento de la calidad de la producción espacial, promoviendo entornos más inclusivos, sensibles y sostenibles que impacten positivamente en la vida cotidiana de los habitantes y fortalezcan el compromiso social de la disciplina.

En este sentido, resulta pertinente recuperar el pensamiento del filósofo francés Éric Sadin⁶², quien advierte que la expansión de las tecnologías inteligentes configura una “humanidad paralela” administrada por sistemas algorítmicos que tienden a reemplazar la autonomía humana por prescripciones numéricas. Su crítica al “tecnoliberalismo” invita a reflexionar sobre los riesgos de una integración acrítica, guiada por lógicas de eficiencia y control, en detrimento de la formación reflexiva, situada y emancipadora.

⁶² Sadin, É. (2016). La silicolonización del mundo. Caja Negra Editora. El autor advierte sobre los riesgos de una integración acrítica de tecnologías inteligentes en ámbitos como la educación, señalando su impacto en la autonomía y la formación reflexiva

El desafío no radica únicamente en incorporar estas tecnologías, sino en construir marcos pedagógicos que las interroguen, las contextualicen y las resignifiquen desde la práctica y el pensamiento disciplinar de la arquitectura. La experimentación en el taller, la formación docente continua y la articulación con redes académicas emergen como estrategias clave para avanzar hacia una integración crítica, creativa y transformadora.

7.6 Evaluar para transformar: perspectivas situadas, críticas y prospectivas

El capítulo ha trazado una lectura situada de los desafíos que atraviesan la práctica disciplinar y la enseñanza en arquitectura, reconociendo la necesidad de revisar marcos, tensionar lo instituido y habilitar nuevas formas de pensar la formación, la producción de conocimiento y la organización pedagógica del taller.

Evaluar desde una lógica situada, crítica y expandida implica reconocer las condiciones concretas que configuran la experiencia formativa, interpelar las lógicas tradicionales y anticipar escenarios sensibles a los desafíos contemporáneos. La participación activa, la formación continua y la exploración tecnológica se consolidan como dimensiones estratégicas para sostener la mejora y habilitar futuros pedagógicos más inclusivos, colaborativos y transformadores.

Epílogo

Entre lo prescripto y lo posible. Evaluar para transformar

Este documento ha trazado una mirada situada y crítica sobre la práctica docente en arquitectura, reconociendo sus desafíos, tensiones y posibilidades. A lo largo de los últimos dieciséis años —desde 2010 hasta la actualidad— se han producido transformaciones significativas en los planos social, disciplinar, académico y

pedagógico. El taller ha sostenido un compromiso activo con estos cambios, respondiendo tanto a demandas institucionales como a lógicas no institucionalizadas que emergen del medio social, cultural y disciplinar, y que inciden en la enseñanza y la formación profesional.

Como responsables de la cátedra, la formación continua, los proyectos de investigación y extensión, y la participación sostenida e ininterrumpida en la vida académica e institucional nos han permitido construir una mirada y una práctica actualizada, situada en el presente y atenta a sus transformaciones. Esperamos que esa trayectoria se reconozca en el documento que aquí presentamos, como parte de un proceso colectivo de revisión, proyección y compromiso con la mejora continua. Esta participación activa también nos ha permitido vislumbrar horizontes formativos que aquí se exponen, con la intención de seguir trabajando hacia una mejor calidad de la enseñanza y aportes significativos tanto en el campo específico de la asignatura como en la carrera y el campo disciplinar en su conjunto.

La autoevaluación se presenta aquí como una herramienta transformadora, no para cumplir con lo prescripto, sino para habilitar una lectura crítica del presente y abrir posibilidades hacia lo que aún no ha sido formulado. Desde una lógica expandida, se afirma el taller como espacio intergeneracional, contextual y tecnológicamente abierto, donde enseñar y aprender se entrelazan como prácticas éticas, reflexivas y colectivas.

Evaluar, en este marco, es también reconocer lo instituido, tensionar sus límites y acompañar la construcción de horizontes formativos sensibles al contexto, capaces de articular entre lo normado y lo emergente, entre lo prescripto y lo posible.

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro reconocimiento por el permanente acompañamiento, compromiso y esfuerzo de quienes hacen posible esta práctica colectiva. Al cuerpo docente, por sostener con dedicación y creatividad los procesos formativos; a los estudiantes que nos han acompañado en los desafíos pedagógicos, aportando sus miradas, inquietudes y aprendizajes; a los profesores de otras asignaturas, por permitir un intercambio constante que enriquece la formación integral.

Agradecer también a la gestión de la Facultad, por estar siempre abierta a apoyar, dar respuesta a nuestras urgencias y escuchar nuestros aportes y sugerencias. A la Universidad, por posibilitar el desarrollo y fortalecimiento institucional que sostiene nuestro trabajo cotidiano y habilita la proyección académica toda la comunidad que involucra la cátedra.

Finalmente, queremos rendir homenaje a los profesores que nos formaron, y de quienes heredamos no solo saberes disciplinares, sino también valores que siguen guiando nuestra práctica: el entusiasmo por la docencia, la producción de conocimiento, la tenacidad frente a los desafíos, la perseverancia en la construcción colectiva, la apertura al diálogo, la honestidad intelectual, la capacidad de trabajo sostenido y el compromiso con una actualización permanente, que nos permite pensar y enseñar desde una posición crítica, situada y en diálogo con los tiempos. Su legado vive en cada instancia formativa que hoy impulsamos, y en el compromiso ético que asumimos como educadores. Con la misma voluntad, reafirmamos el compromiso de compartir estos valores con las nuevas generaciones, como parte de una práctica docente que reconoce críticamente su historia, se proyecta hacia futuros posibles y se construye colectivamente en diálogo con los contextos que habitamos.

Este documento es también expresión de ese entramado colectivo, que se proyecta hacia el futuro con vocación transformadora.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

La bibliografía que sustenta los marcos teóricos, metodológicos y pedagógicos de esta asignatura, en el contexto de la carrera de Arquitectura y Urbanismo, es el resultado de un recorrido profesional y académico sostenido, comprometido con la formación crítica y situada. Su selección responde a criterios de consistencia conceptual, pertinencia disciplinar y articulación estratégica con los procesos formativos vinculados a la interpretación y producción de la arquitectura.

En particular, el Taller de Comunicación se apoya en textos que permiten abordar el hábitat construido desde una perspectiva morfológica, fenomenológica, representacional y comunicacional, entendiendo la arquitectura como una práctica cultural, perceptual y crítica. Esta bibliografía no está dirigida específicamente a los estudiantes, sino que constituye el marco teórico y metodológico que orienta la revisión y actualización permanente del taller, ofreciendo fundamentos sólidos para el diseño de sus contenidos, enfoques y dispositivos pedagógicos.

Esta selección no responde a una lógica enciclopédica ni acumulativa, sino que configura una curaduría estratégica orientada a articular saberes transdisciplinarios, promover la reflexión situada y fortalecer la capacidad argumentativa y expresiva en el proceso de enseñanza. Este corpus también se constituye el marco de referencia para los proyectos de investigación y extensión vinculados al taller, permitiendo articular la práctica académica con problemáticas territoriales, culturales y pedagógicas contemporáneas. Parte de los materiales derivados de esta bibliografía son compartidos con los estudiantes y se encuentran detallados en las Fichas de Trabajos Prácticos, donde se articulan con los objetivos específicos de cada instancia formativa de manera adecuada y progresiva (ver el plan de actividades donde se detallan las fichas de trabajos prácticos).

Los textos se trabajan como dispositivos de lectura, producción y diálogo, favoreciendo la construcción de sentido en torno al espacio habitado, su representación y comunicación, y habilitando instancias de pensamiento crítico, sensible y colaborativo. Son compartidos y debatidos con el cuerpo docente como parte de un proceso continuo de revisión, reflexión y ajuste pedagógico, que fortalece la coherencia metodológica del taller e integra nuevas perspectivas teóricas y didácticas en diálogo con los desafíos actuales del campo disciplinar y de la formación.

TEMÁTICA: REPRESENTACIÓN

Representación analítica consciente de la realidad construida e imaginada.

-Adriá, Miquel (2014) *Pensado a mano: La arquitectura de Flores & Prats*. Editorial Arquine, Culiacán.

- Álvarez, Mario Roberto (2011). *Cuadernos de Viajes, Tomo 1*. Editorial Fundación Universidad de Palermo, Buenos Aires.
- Belardi, P. (2014). *Why architects still draw* (Z. Nowak, Trans.). MIT Press. Massachuseets, EE. UU.
- Bellucci, Alberto (1988). *Los Croquis De Viaje En La Formación del Arquitecto y Diseñador*. Eudeba, Bs. As.
- Berger, John (2015) *Sobre el dibujo*. Editorial GG, Barcelona.
- Bertero, Claudia (2016). *La Enseñanza de la Arquitectura. Entre lo dibujado y lo desdibujado*. Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe, Argentina.
- Ching, Francis D.K. (2016) *Manual de dibujo arquitectónico*. Editorial GG, Barcelona.
- Ching, Francis D.K. (2016) *Diccionario visual de arquitectura*. Editorial GG, Barcelona.
- Dernie, David (2010) *El dibujo en arquitectura, técnicas, tipos y lugares*. Editorial GG, Barcelona.
- Domínguez, Fernando (2011) *Curso de croquis y perspectivas*. Editorial nobuko, Buenos Aires.
- Dutari, Ian (2003) Trazos primarios. *Dibujos de arquitectos latinoamericanos*. Editorial nobuko, Buenos Aires.
- Glusberg, Jorge (1988). *Cuadernos De Arquitectura de la UIA*. Escuela De Buenos Aires - Dibujo De Arquitectos.
- Hesselgren, S. (1972). *Los medios de expresión de la arquitectura*. EUDEBA.
- Hübner, Jens (2019). *Cuaderno de UrbanSketching*. Gustavo Gili. Barcelona
- Hutchison, Edward (2019) *El dibujo en el proyecto del paisaje*. Editorial GG, Barcelona.
- Jacoby, Helmut (1992) *El dibujo de los arquitectos*. Editorial GG, Barcelona.
- Laseau, Paul (1987) *La expresión gráfica para arquitectos y diseñadores*. Editorial GG, Barcelona.

-Llorens Corraliza, Santiago (1995) *Iniciación al croquis arquitectónico*. Ediciones de la Universidad Politécnica de Madrid, Madrid.

-Lockard, W. K. (1988). *El dibujo como instrumento arquitectónico*. Gustavo Gili.

-Martín Iglesias, R. A. (2016). *Representación digital de la arquitectura y arquitectura de la representación digital* [Tesis doctoral, Universidad de Buenos Aires]. Repositorio UBA

-Minond, Edgardo (2013). *Flaneur*. Registros visuales. Editorial H. Kliczkowski, Buenos Aires.

-Montaner, Josep María (2015). *Del diagrama a las experiencias, hacia una arquitectura de la acción*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Munari, Bruno. (2016). *Diseño y comunicación visual: Contribución a una metodología didáctica* (2ª ed.). Gustavo Gili.

-Munari, Bruno (2023) *Dibujar un árbol*. Editorial GG, Barcelona.

-Panero, Julius / Zelnik, Martín (2012) *Las dimensiones humanas en los espacios interiores*. Editorial GG, Barcelona.

-Porter, Thomas (1983) *Manual de técnicas gráficas para arquitectos y artistas*. Editorial GG, Barcelona.

-Porter, Tom / Goodman, Sue (1985) *Manual de técnicas gráficas para arquitectos, diseñadores y artistas 1, 2 y 3*. Editorial GG, Barcelona.

-Putnam Hilary (1990). *Representación y Realidad*, Pp.22. Editorial Gedisa, Barcelona.

-Redondo Domínguez, E. (2004) *Dibujo a mano alzada para arquitectos*. Editorial Parramont, Barcelona.

-Soler, Oscar (2002). *Del Dibujo a la Arquitectura. Treinta años de la escuela de Buenos Aires*. Editorial Librería Técnica CP67 S.A., Buenos Aires.

TEMÁTICA: TEORÍA DEL COLOR Y LA IMAGEN

Los alcances de la teoría de los colores. Su implementación.

-Albers, Josef (1974) *La interacción del color*. Editorial Alianza, Madrid.

-Broto, C. (2016). *El color en la arquitectura*. Links. España.

-Campos Castelló, B. de M., & Loizaga Corcuera Cabezut, C. (2013). Luis Barragán. Arquitecto de la luz y del silencio (2ª ed.). Ediciones Tecolote. México.

-Dondis, D. A. (2017). *La sintaxis de la imagen: Introducción al alfabeto visual* (2ª ed.). Gustavo Gili. Barcelona

-Itten, Johannes (2005) *El arte del color*. Editorial Blume, Barcelona.

-Küppers, Harald (2019) *Fundamento de la teoría de los colores*. Editorial GG, Barcelona.

-Serra Lluch, J. (2019). *Color for architects*. Princeton Architectural Press. EEUU

-Wong, Wucius (2008) *Principios del diseño en Color*. Editorial GG Diseño, Barcelona.

TEMÁTICA: FENOMENOLOGÍA DE LA PERCEPCIÓN

Acerca del universo perceptual integral como medio de acceso al espacio real.

-Agamben, Giorgio (2016) *Gusto*. Hidalgo Editora, Buenos Aires.

-Arnheim, R. (1986). *Arte y percepción visual: Psicología del ojo creador*. Gustavo Gili. Barcelona. España

-Arnheim, R. (1986). *El pensamiento visual* (J. A. López, Trad.). Editorial Paidós. España.

-Berger, John (2013) *Modos de ver*. Editorial GG, Barcelona.

-Blas Gómez, Felisa (2010). *Música, Color y Arquitectura*. Editorial Nobuko, Buenos Aires.

-Deleuze, Gilles (1996). *La Imagen - Tiempo. Estudios Sobre Cine*. Serie Comunicación - Editorial Paidós, Buenos Aires.

-Didi Huberman, George (1997). *Lo que vemos, lo que nos mira*. Ediciones Manantial, Buenos Aires.

-Falcinelli, Riccardo (2011) *Mirar, pensar, proyectar. Neurociencia para el diseño*. Editorial Stampa Alternativa & Grafitti, Roma.

-Husserl, E. (1949) *Ideas relativas a una fenomenología pura y a una filosofía fenomenológica*. Editorial Fondo de Cultura Económica, México.

-Kaufmann, Pierre (1999). *La Experiencia Emocional del Espacio*. Editorial Vrin, París.

- Merleau-Ponty, M. (1993) *Fenomenología de la percepción*. Editorial Planeta-De Agostini, Buenos Aires.

-Pallasmaa, J. (2012) *La mano que piensa. Sabiduría existencial y corporal en la arquitectura*. Editorial Gustavo Gili.

-Panofsky, Erwin (2010) *La perspectiva como forma simbólica*. Editorial Tusquets, Barcelona.

-Sadin, E. (2007) *La humanidad aumentada. La administración digital del mundo*. Editorial Caja Negra, Buenos Aires.

-Santos, Milton (1996). *Metamorfosis del Espacio Habitado*. Editorial Oikos-tau, Barcelona.

-Santos, Milton (1996). *La Naturaleza del Espacio. Técnica y Tiempo. Razón y Emoción*. Editorial Hucitec, San Pablo.

-Santos, Milton (1997). *Técnica, Espacio y Tiempo. Globalización y Medio Técnico Científico Informativo*. Editorial Hucitec, San Pablo.

-Searle, J. (2004) *La mente: Una breve introducción*. Editorial Norma, Buenos Aires.

-Vernon, M-D (1979). *Psicología de La Percepción*. Ediciones Hormé, Editorial Paidós, Buenos Aires.

-Tuan, Y.-F. (2003). *Espacio y lugar: La perspectiva de la experiencia* (M. R. López Valdepeña, Trad.). Ediciones Ariel, Argentina. (Obra original publicada en 1977)

-Tuan, Y.-F. (2007). *Topofilia: Un estudio de las percepciones, actitudes y valores sobre el entorno* (F. Durán de Zapata, Trad.). Editorial Melusina. España (Obra original publicada en 1974)

TEMÁTICA: FENOMENOLOGÍA EN ARQUITECTURA

El hecho arquitectónico en su contexto. Implicancias humanas, sociales, culturales y simbólicas.

-Augè, Marc (1997) *Los No Lugares - Espacios Del Anonimato - Una Antropología de la Sobremodernidad*. Editorial Gedisa, Buenos Aires

-Almeida Curth, D. (2002). *Emoción y significado en la arquitectura*. Kliczkowski Editorial. Argentina.

-Baudrillard, Jean (1999) *El sistema de los objetos*. Editorial Siglo XXI, Madrid.

-Calvino, Ítalo (1974). *Las Ciudades Invisibles*. Minotauro, Buenos Aires.

-Gombrich-Hochberg-Black (1990). *Arte Percepción y Realidad*. Editorial Paidós, Buenos Aires.

-Hall, Edward (1972). *La Dimensión Oculta, Enfoque Antropológico del Uso del Espacio*. Editorial Siglo XXI, México

-Holl, Steven (2018) *Cuestiones de la Percepción Fenomenológica de la Arquitectura*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Krause, Vicente (2013). *Presunciones*. Editorial del Colegio de Arquitectos de la Provincia de Buenos Aires – Distrito 1, La Plata.

-Montaner, Josep María (2015). *Del diagrama a las experiencias, hacia una arquitectura de la acción*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Muntañola Joseph (1978) *La Arquitectura como Lugar. Aspectos Preliminares de una Epistemología de la Arquitectura*. Colección Arquitectura y Crítica. Topos y Logos. Editorial Kairós, Barcelona.

-Pallasmaa, Juhani (2012) *La mano que piensa*. Editorial GG, Barcelona.

-Pallasmaa, Juhani. (2014). *La Imagen Corpórea*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Pallasmaa, Juhani. (2014). *Los Ojos de la Piel. La Arquitectura y los Sentidos*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Pallasmaa, Juhani. (2016). *Habitar*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Pallasmaa, Juhani. (2018). *Esencias*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Pallasmaa, Juhani. (2022). *Diseminaciones*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Panero, Julius / Zelnik, Martín (2012) *Las dimensiones humanas en los espacios interiores*. Editorial GG, Barcelona.

Pérez-Gómez, A. (2019). *Tránsitos y fragmentos: Textos críticos*. Facultad de Arquitectura, UNAM. México.

-Pérgolis, Juan Carlos (2003). *Express. Arquitectura, Literatura, Ciudad*. Editorial Nobuko, Buenos Aires.

-Pignatari, Decio (1977). *Semiótica en las Artes y en la Arquitectura. Información – Lenguaje – Comunicación*. Colección Punto y Línea. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Rasmussen, Steen Eiler (2020). *La Experiencia de la Arquitectura. Sobre la Percepción de Nuestro Entorno*. Editorial Reverté, Buenos Aires.

-Zumthor, Peter (2006). *Atmósferas*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

TEMÁTICA: GEOMETRÍA Y MORFOLOGÍA

Sobre el estudio y la interpretación polisémica de la forma.

-Alexander, Christopher (1986) *Ensayo sobre la síntesis de la forma*. Editorial Infinito, Buenos Aires.

-Benoit B. Mandelbrot (2009) *La geometría fractal de la naturaleza*. Editorial Tusquets, Barcelona.

-Bonifacio, Roberto (2014) *La forma cambiante. Transformaciones y diseño*. Ediciones Concentra, Buenos Aires.

-Caniggia, G., & Maffei, G. (2001). *Composición arquitectónica y tipología edilicia* (J. Luque Valdivia, Trad.). Ediciones Universidad de Navarra. España.

-Hesselgren, Sven (1973) *El lenguaje de la arquitectura*. Ed. EUDEBA, Buenos Aires

-Doberti, R. (2008) *Espacialidades*. Editorial Infinito, Buenos Aires.

- FOA (2003) *Filogénesis. Las especies de Foreign Office Architects*. Editorial ACTAR, Barcelona.

-Munari, Bruno (1983) *Cómo nacen los objetos*. Editorial GG, Barcelona.

-Naselli, César (1985) “Morfología arquitectónica y actividades humanas” en *Sumarios 9-10*. Editorial Summa, Buenos Aires.

- Peries, Lucas (2020) *Estereotomía y Topología en arquitectura*. Editorial Universidad Católica de Córdoba (EDUCC)

-Tedeschi, Enrico (1969) *Teoría de la arquitectura*. (Capítulo: "La escala"). Editorial Nueva Visión, Buenos Aires.

-Wagensberg, Jorge (2013) *La rebelión de las formas. O como perseverar cuando la incertidumbre aprieta*. Editorial Tusquets, Barcelona.

-Weyl, Herman (1958) *La Simetría*. Editorial Nueva Visión, Buenos Aires.

-Wolf, K.L. y Kuhn, D. (1960) *Forma y Simetría*. Editorial EUDEBA, Buenos Aires.

TEMÁTICA: TEORÍA Y ESTÉTICA

Teoría de la arquitectura y su enlace con la estética.

-Bachelard, G. (1994) *La poética del espacio*. Editorial Fondo de Cultura Económica, México.

-Baudrillard, J. – Nouvel, J. (2002) *Los objetos singulares. Arquitectura y filosofía*. Editorial Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

-Calatrava, Juan (2010). *Arquitectura Escrita*. Editorial del Círculo de las Bellas Artes, Andalucía.

-Campo Baeza (2006) *La idea construida*. Editorial Biblioteca Nueva, Madrid.

- Campo Baeza, Alberto (2003) *Sustancia y circunstancia. "De la cueva a la cabaña. Sobre lo estereotómico y lo tectónico en arquitectura"*. Editorial Mairea ETSAM, Madrid

- Eco, Umberto (1992) *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Editorial Lumen, Buenos Aires.

-Eco, Umberto (1996). *Seis Paseos por los Bosques Narrativos*. Editorial Lumen, Buenos Aires.

-Frampton, Kenneth (2020). *Teoría*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Frederick, Matthew (2011) *101 Cosas que aprendí en la escuela de arquitectura*. Abada Editores, Madrid.

- Gausa, Manuel y otros (2000) *Diccionario Metápolis de arquitectura avanzada*. Editorial ACTAR.

- Guallart, Vicente (2008) *Geologics. Geografía Información Arquitectura*. Editorial ACTAR, Barcelona.

-Jiménez, José (1988). *Imágenes del Hombre. Fundamentos de La Estética*. Editorial Gedisa, Barcelona

-Krause, Vicente (2013). *Presunciones*. Editorial del Colegio de Arquitectos de la Provincia de Buenos Aires – Distrito 1, La Plata.

-Manzini, Ezio (1996) *Artefactos. Hacia una nueva ecología del ambiente artificial*. Celeste Ediciones, Madrid.

-Zátonyi, Marta (2003). *Arquitectura y Diseño. Análisis y Teoría*. Editorial Nobuko, Buenos Aires.

-Zátonyi, M. (2011) *Arte y creación. Los caminos de la estética*. Editorial Capital intelectual S.A., Buenos Aires.

-Zátonyi, M. (2008). *La mirada del arte desde la filosofía*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Bellas Artes. Colección La Mirada. Argentina

-Zevi, Bruno (1951) *Saber ver la arquitectura*. Editorial Poseidón, Madrid.

-Zumthor, Peter (2014) *Pensar la arquitectura*. Editorial GG, Barcelona.

TEMÁTICA: LAS VANGUARDIAS DEL SIGLO XX Y EL NEOPLASTICISMO **Los momentos revolucionarios de la disciplina en términos de modernidad.**

-Kandinsky, Wassily (2003) *De lo espiritual en el arte*. Editorial Paidós, Buenos Aires.

-Mondrian, Piet (1961) *Arte plástico y arte plástico puro*. Editorial Víctor Lerú, Buenos Aires.

-Zevi, Bruno (1960) *De la Arquitectura Neoplástica*. Editorial VistorLerú, Buenos Aires.

TEMÁTICA: SISTEMA COMPOSITIVO DE LA MODERNIDAD **El Movimiento Moderno en arquitectura y su herencia.**

-Baker, Geoffrey (1985) *Le Corbusier. Análisis de la forma*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Dostre, Magdalena (2006) *La Bauhaus 1919 – 1933*. Editorial Taschen, Alemania.

-Kahn, Louis (2007) *Forma y diseño*. Editorial Nueva Visión, Buenos Aires.

-Le Corbusier (2016) *Hacia una arquitectura*. Editorial Infinito, Buenos Aires.

-Merro Johnston, Daniel (2011) *El Autor y el Intérprete. Le Corbusier y Amancio Williams en la Casa Curutchet*. Editorial 1:100 ediciones, Buenos Aires.

-Merro Jonston, D (2011) *El autor y el intérprete. Le Corbusier y Amancio Williams en la Casa Curutchet*. 1:100 ediciones, Argentina

-Merro Jonston, D (2014) *La casa sobre el arroyo. Amancio Williams en Argentina*. 1:100 ediciones, Argentina

-Moholy-Nagy, L. (1985) *La nueva visión*. Ediciones Infinito, Buenos Aires.

TEMÁTICA: ANÁLISIS DEL ESPACIO ARQUITECTÓNICO

La arquitectura como tema de estudio, análisis e interpretación.

-Broadbent, Bunt, Jenks (1984). *El Lenguaje De La Arquitectura; un Análisis Semiótico*. Editorial Limusa, México.

-Eisenman, P. (2004). *The Formal Basis of Modern Architecture*. Lars Müller Publishers. Suiza.

-Nasselli, Cesar (1977). *Morfología Arquitectónica y Actividades Humanas* - Sumarios 9-10. Editorial Summa, Buenos Aires

-Moneo Rafael (1977). *Tipología* - Sumarios 9-10. Editorial Summa, Buenos Aires.

-Muntañola Joseph (1978) *La Arquitectura como Lugar. Aspectos Preliminares de una Epistemología de la Arquitectura*. Colección Arquitectura y Crítica. Topos y Logos. Editorial Kairós, Barcelona.

-Zátonyi, Marta (2003). *Arquitectura y Diseño. Análisis y Teoría*. Editorial Nobuko, Buenos Aires.

TEMÁTICA: ANÁLISIS DEL ESPACIO URBANO (PAISAJE), LA CIUDAD

La ciudad como tema de estudio, análisis e interpretación.

-Ballent, Anahí. *Ciudad Y Utopía*. La Trama Del Hechizo. Revistas Punto De Vista N°42, Argentina.

-Borthagaray, Juan Manuel (2009). *Habitar Buenos Aires*. Editorial de la Sociedad Central de Arquitectos, Buenos Aires.

-Castells, Manuel (1995). *La Cuestión Urbana, La Ciudad Informacional*. Editorial Alianza, Madrid.

-Cullen, Gordon (1981). *El Paisaje Urbano*. Editorial Blume, España.

-Echeverría, Javier (1996). *La Vida Doméstica en Telelópolis, La Ciudad Global. "Presente y Futuros "La Arquitectura De Las Ciudades"*. XIX Congreso de la Unión Internacional de Arquitectos UIA - Barcelona

-Gandelsonas, Mario (1996). *La Arquitectura de Exurbia - "Presente y Futuros. "La Arquitectura De Las Ciudades"* - XIX Congreso De La Unión Internacional De Arquitectos - UIA – Barcelona.

-García Canclini, Néstor (1997). *Imaginarios Urbanos*. Editorial Eudeba Serie Aniversario, Buenos Aires.

-García Canclini, Néstor (1997). *Consumidores y Ciudadanos* - Editorial Eudeba, Buenos Aires.

-Gausa, Ramón (2010) OPEN. *Espacio-Tiempo-Información. Arquitectura y ciudad contemporánea. Teoría e Historia de un Cambio*. Editorial Actar, Barcelona.

-George, Pierre (1990). *Geografía Urbana*. Editorial Ariel Colección El Cano, Barcelona.

-Joseph, Isaac (1988). *El Transeúnte y el Espacio Urbano*. Editorial Gedisa, España.

-Koolhaas, Rem (2006). *La Ciudad Genérica*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Koolhaas, Rem (2012). *Delirio de Nueva York*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Koolhaas, Rem (2014). *Acerca de la Ciudad*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

-Lynch, Kevin (2008) *La Imagen de la Ciudad*. Editorial Gustavo Gili - Serie Reprints, Barcelona.

-Mela, Antonio (1989). *Ciudad, Comunicación, formas de racionalidad*. Revista Diálogos de la Comunicación N° 23 - Junio 1989, Lima - Perú.

-Moya Pellitero, Ana M^a (2011). *La Percepción del Paisaje Urbano*. Editorial Siglo XXI, Madrid.

-Muratori, S. (1960). *Studi per una operante storia urbana di Venezia*. Istituto Poligrafico dello Stato. Italia

-Nasselli, Cesar (1992). *De ciudades, formas y paisajes; textos para su debate*. Editorial Arquina, Buenos Aires.

-Pérgolis, Juan Carlos (1998). *Bogotá Fragmentada. Cultura Y Espacio Urbano a Fines del Siglo XX*. TM Editores. Universidad Piloto De Colombia.

-Rossi, Aldo (2015) *La arquitectura de la ciudad*. Editorial Gustavo Gili, SL, Barcelona.

-Rowe, Collin – Koetter, Fred (1990) *Ciudad Collage*. Editorial GG, Barcelona.

-Santos, Milton (1996). *El trabajo del Geógrafo en el Tercer Mundo*. Editorial Hucitec, San Pablo.

-Sarlo, Beatriz (1992). *Arlt. Ciudad Real, Ciudad Imaginaria, Ciudad Reformada*. Revista Punto De Vista N°42 (pág. 15), Buenos Aires.

-Sarlo, Beatriz (2009). *La Ciudad Vista, mercancías y cultura urbana*. Siglo veintiuno Editores, Buenos Aires.

-Serres, M. (1995). *Atlas* (A. Martorell, Trad.). Ediciones Cátedra. España.
(Obra original publicada en 1994 en francés)

-Silvestri, Gabriela (2011). *Ars Pública*. Editorial Nobuko, Buenos Aires.

-Trillo De Leyva, Juan L. (1997). *Cultura de la Arquitectura y de la Ciudad. Geometrías de lo Artificial: Arquitectura y Proyecto*. Revista Astrágalo - Cultura de la Arquitectura y la Ciudad N° 6 - Revista cuatrimestral. España

-Tschumi, Bernard (1996). *Presente y Futuros. "La Arquitectura en las Ciudades"* – Publicación del XIX Congreso De La Unión Internacional De Arquitectos. Editorial de la UIA, Barcelona.

-Varas, Alberto (1997) *Buenos Aires: Metrópolis*. Editorial Universidad de Palermo, Universidad de Harvard, Universidad de Buenos Aires – LAMUR – GSD – FADU, Buenos Aires.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Textos que aportan a la reflexión sobre el espacio arquitectónico y urbano, y a la pedagogía en la enseñanza superior del hábitat construido.

-Alcolea, R. A., García-Diego, H., Ochotorena, J. M., & Tárrago, J. (Eds.). (2015). *Premios Pritzker: Discursos de aceptación, 1979–2015* (D. Galar, Trad.). Fundación Arquia. España.

-Augè, Marc (1997) *Los No Lugares - Espacios Del Anonimato - Una Antropología de la Sobremodernidad*. Editorial Gedisa, Buenos Aires.

- Augé, M. (1997). *Hacia una antropología de los mundos contemporáneos* (A. L. Bixio, Trad.). Gedisa. España.

-Aries Philippe-Duby Georges (1991). *Historia De La Vida Privada*. Editorial Altea Taurus. Buenos Aires.

-Bachelard, G. (1994). *La poética del espacio* (E. de Champourcín, Trad.). Fondo de Cultura Económica. España.

-Baudrillard, Jean (1981). *Cultura y Simulacro*. Kairós, Barcelona.

-Borges, Jorge Luis (1974). *Obras Completas* - Emecé Editores - Buenos Aires.

-Buzzi, F. (2021). *Human, all too human: A critique on the Modulor. Failed Architecture*. <https://failedarchitecture.com/human-all-too-human-a-critique-on-the-modulor>

-Casas, Fabian (2016). *Usted está aquí. Crónicas de Ciudades*. Editorial de la Universidad de La Plata, La Plata.

-Hjelmslev, L. (1971). *Lenguaje. Una introducción*. Editorial Gredos. España.

-Bergson, H. (2001). *Ensayo sobre los datos inmediatos de la conciencia* (J. Gaos, Trad.). Alianza Editorial. España.

-Bergson, H. (2006). *Materia y memoria* (J. Gaos, Trad.). Alianza Editorial. España.

-Buck-Morss, Susan (1997). *Dialéctica de La Mirada, Walter Benjamin y el Proyecto de Los Pasajes*. Editorial Visor, Madrid.

-Calvino, Ítalo (1996). *Seis Propuestas Para El Próximo Milenio* - Ediciones Siruela,

-Castells, Manuel (1995). *La Cuestión Urbana, La Ciudad Informacional*. Editorial Alianza, Madrid.

-Cebrián, Juan Luis (1998). *La Red. Cómo Cambiarán Nuestras Vidas los Nuevos Medios de Comunicación*. Taurus, España.

-Ciriot, Juan (1980). *Diccionario De Los Signos*. Aguilar – Madrid.

- Cross, N. (2006). *Designerly Ways of Knowing*. Springer. Reino Unido.

-Cross, N. (2011). *Design Thinking: Understanding How Designers Think and Work*. Berg. Reino Unido.

-Ducrot-Todorov (1970). *Diccionario Enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje*. Editorial Aguilar – Madrid.

-Echeverría, Javier (1996). *La Vida Doméstica en Telelópolis, La Ciudad Global. "Presente y Futuros "La Arquitectura De Las Ciudades"*. XIX Congreso de la Unión Internacional de Arquitectos UIA - Barcelona

-Eco, Umberto (1996). *Seis Paseos Por Los Bosques Narrativos*. Harvard University, Norton Lectures-1992/93. Editorial Lumen, Buenos Aires.

-Eco, Umberto (1992). *La Estructura Ausente. Introducción a La Semiótica*. Editorial Lumen, Buenos Aires.

-Eco, Umberto (1996). *Seis Paseos por los Bosques Narrativos*. Editorial Lumen, Buenos Aires.

-Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Yale University Press. EEUU.

-Fascari, M. (2007). *Tell-the-Tale Detail*. Virginia Tech School of Architecture + Design. Estados Unidos. EEUU.

-Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores. México.

-Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* (J. Mellado, Trad.). Siglo XXI Editores. México.

-Fusco De Renato (1986). *La Arquitectura Como Mass-Medium - Una Introducción a la Semiótica De La Arquitectura*. Editorial Eudeba – Bs. As.

-García Canclini, Néstor (1997). *Consumidores y Ciudadanos* - Editorial Eudeba, Buenos Aires.

-George, Pierre (1990). *Geografía Urbana*. Editorial Ariel Colección El Cano, Barcelona.

-Giulio, Argan. *Tipología*-Sumarios 9-10–Editorial Summa, Argentina

-Goodman, N. (1990). *Maneras de hacer mundos*. Visor. España. (Obra original publicada en 1978)

-Grau, Cristina (1997). *Imágenes Para una Fundación Mitológica. Apuntes sobre la Arqueología del Porvenir. Arte y Ciudad en Buenos Aires de Fin de Siglo*. - Revistas Punto De Vista N° 57, Buenos Aires.

-Groat, L. N., & Wang, D. (2013). *Architectural research methods* (2ª ed.). John Wiley & Sons. Estados Unidos.

-Hall, Edward (1972). *La Dimensión Oculta, Enfoque Antropológico del Uso del Espacio*. Editorial Siglo XXI, México

-Hernández, F. (2005). *¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?* Educação & Realidade, 30(2), 1–20. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Brasil.

-Jiménez, José (1988). *Imágenes del Hombre. Fundamentos de La Estética*. Editorial Gedisa, Barcelona

-Kristeva, Julia (1985). *La Travesía de Los Signos*. Editorial Aurora, Madrid

- Lawson, B. (2005). *How Designers Think: The Design Process Demystified* (4ª ed.). Architectural Press. Reino Unido.

- Lawson, B. (2006). *The Language of Space*. Architectural Press. Reino Unido.

-Leach, N. (2025). *Architecture in the Age of Artificial Intelligence: An Introduction to AI for Architects*. Bloomsbury Academic. Reino Unido.

-Levi Strauss, Claude (1968). *El Pensamiento Salvaje. Antropología Estructural*. Eudeba, Buenos Aires.

-Litwin, E. (2008). *El acompañamiento en la formación docente: entre la mediación y la autonomía*. En E. Litwin, El oficio de enseñar: condiciones y contextos (pp. 125–136). Editorial Paidós. Argentina.

-Mascaró, L. (2011). *Heidegger y el habitar como modo fundamental de la existencia humana*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica

Profesional en Psicología, XVIII Jornadas de Investigación, VII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. <https://tid.xoc.uam.mx/archivos/MASCARO.-Heidegger-y-el-habitar-como-modo-fundamental-de-la-existencia-humana.pdf>

-Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción* (J. Cabanes, Trad.). Editorial Planeta-De Agostini. Argentina

-Muntañola Thornberg, J. (1995). *La arquitectura como lugar*. Editorial Gustavo Gili. España.

-Norberg-Schulz, C. (1979). *Genius loci: El espíritu del lugar* (E. de la Peña, Trad.). Editorial Gustavo Gili. España.

-Nouvel, J., & Baudrillard, J. (2001). *Los objetos singulares: Arquitectura y filosofía* (H. Zabalza Urregui, Trad.). Fondo de Cultura Económica. Argentina.

-Pardo, José Luis ((1991). *Sobre los Espacios. Pintar, escribir, pensar*. Editorial del Serbal, Barcelona.

-Prieto, Luis (1989). *Mensajes y Señales*. Editorial Seix Barral S.A, Barcelona.

-Puig, Arnau (1979). *Sociología de las Formas*. Ediciones G.G, Barcelona.

-Read, Herbert (1966). *Imagen e Idea*. Editorial Fondo De Cultura Económica, México - Buenos Aires.

-Rancière, J. (1996). *El desacuerdo: Política y filosofía*. Ediciones Nueva Visión. Argentina.

-Rodríguez, L. G., & Fiscarelli, D. (2021). *Teoría y praxis de la arquitectura contemporánea: Aportes en investigación y docencia desde el saber proyectual*. Facultad de Arquitectura, Diseño y Arte, Universidad Nacional de Asunción. Paraguay.

-Robert, M.A. Ethos (1970). *Introducción a la Antropología Social*. Editorial Eudeba – Serie Temas, Buenos Aires.

-Sadin, É. (2016). *La silicolonización del mundo: La irresistible expansión del liberalismo digital*. Caja Negra Editora. Argentina.

-Sadin, É. (2017). *La humanidad aumentada: La administración digital del mundo*. Caja Negra Editora. Argentina.

-Santos, B. de S. (2009). *Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes*. En B. de S. Santos (Ed.), *Pluralismo epistemológico* (pp. 25–71). Muela del Diablo Editores; CIDES-UMSA; CLACSO; Comuna. Bolivia.

chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20160315033237/05santos.pdf

-Santos, Milton (1996). *El trabajo del Geógrafo en el Tercer Mundo*. Editorial Hucitec, San Pablo

-Sarlo, Beatriz (1994). *Escenas De La Vida Posmoderna*. Editorial Ariel, Buenos Aires.

-Schön, D. A. (1992). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan* (J. A. López, Trad.). Paidós Ibérica. España.

-Wall, Alex (1996). *Flujo e Intercambio. La Movilidad como un Atributo de la Urbanidad* - "Presente y Futuros. La Arquitectura de las Ciudades" - XIX Congreso de la Unión Internacional de Arquitectos – UIA. Barcelona.

-Walsh, C. (Ed.). (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Ediciones Abya-Yala. Ecuador.

-Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad* (G. Sánchez Barberán, Trad.). Paidós. España.

-Yeang, K. (1999). *Proyectar con la naturaleza* (J. A. Martínez Lapeña, Trad.). Editorial Gustavo Gili. España.

OTROS MATERIALES DE REFERENCIA

Publicaciones científicas, académicas e institucionales

-Aldrich, F., & Sheppard, L. (2000). *Graphicacy: the fourth “R”?* Primary Science Review, (64), 8–11. <https://edunum.unige.ch/articles/aldrich2000.pdf>

- Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional de La Plata. (2024). *Plan de estudios VI/24*. <https://www.fau.unlp.edu.ar/web2018/wp-content/uploads/2024/05/Plan-de-Estudio-VI-24-FAU-UNLP.pdf>. Argentina

-Gutarra, S., & Mainero, L. (2021). *Imaginarios urbanos: Valorización del patrimonio construido mediante el dibujo arquitectónico* [Exposición virtual]. Genially. <https://view.genial.ly/5fa4a1c158c4500d268f06c4/guide-expo-dibujo-y-patrimonio>

-Bitácora Arquitectura, R., Leach, N., & Daou, D. (2024). *Inteligencia alienígena: ¿Es hora de tener miedo?* Bitácora Arquitectura, 1(54), 14–19.
<https://doi.org/10.22201/fa.14058901p.2024.54.89908>