

A&P

continuidad

Publicación temática de arquitectura
FAPyD-UNR

CONTINUIDADES Y DISRUPCIONES EN LA FORMACIÓN Y LA INVESTIGACIÓN EN ARQUITECTURA

EDITORES ASOCIADOS: J. NUDELMAN / A. CRAVINO / M. C. BLANC



N.18/10 JULIO 2023

[A. DIENER][J. M. LLAURÓ / G.M. MEINARDY][F. BLÁZQUEZ][J.M.E. TOMASI / J. BARADA]
[L.F. TEBES][D. ZAMLER][C.A. FERREIRA MARTINS][MINISTERIO DE OBRAS PÚBLICAS]



N.18/10 2023

ISSN 2362-6089 (Impresa)

ISSN 2362-6097 (En línea)

revista

A&P

continuidad

Publicación semestral de Arquitectura
FAPyD-UNR



FAPyD



Imagen de tapa :

La gran asamblea proamnístia. Salón Caramelo. FAU Ciudad Universitaria. C. 1975. Fotografía: Raul Garcez. Fuente: Archivo de la FAU USP.

ISSN 2362-6089 (Impresa)
ISSN 2362-6097 (En línea)



Próximo número :

ARQUITECTURAS RECIENTES EN AMÉRICA LATINA. HISTORIA, CRÍTICA, PRODUCCIÓN Y CIRCULACIÓN. JULIO-DICIEMBRE, AÑO X - N°19 /ON PAPER/ONLINE

INSTITUCIÓN EDITORA

Facultad de Arquitectura,
Planeamiento y Diseño
Riobamba 220 bis
CP 2000 - Rosario, Santa Fe, Argentina
+54 341 4808531/35

aypcontinuidad@fapyd.unr.edu.ar
aypcontinuidad01@gmail.com
www.fapyd.unr.edu.ar

Universidad Nacional de Rosario

Rector
Franco Bartolacci

Vicerrector
Darío Masía

Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño

Decano
Mg. Arq. Pedro Ferrazini

Vicedecano
Arq. Juan José Perseo

Secretario Académico
Arq. Ing. Carlos Ángel Geremía

Secretaria de Autoevaluación
Dra. Arq. Jimena Paula Cutruneo

Secretaria de Asuntos Estudiantiles
Arq. Aldana Berardo

*Secretaria de Extensión Universitaria,
Vinculación y Transferencia*
Arq. Aldana Prece

*Secretaria de Comunicación, Tecnología
Educativa y Contenido Multimedial*
Azul Colletti Morosano

Secretaria de Postgrado
Dr. Arq. Rubén Benedetti

Secretaria de Ciencia y Tecnología
Dra. Arq. Alejandra Monti

Secretario Financiero
Cont. Jorge Luis Rasines

Secretario Técnico
Lic. Luciano Colasurdo

Secretaria de Infraestructura Edilicia y Planificación
Arq. Guillermo Bas

Director General Administración
CPN Diego Furrer

A&P Continuidad

Publicación semestral de Arquitectura

Directora A&P Continuidad

Dra. Arq. Daniela Cattaneo
ORCID: 0000-0002-8729-9652

Editores asociados

Dr. Jorge Nudelman, Dra. Ana Cravino,
Arq. Ma. Claudina Blanc

Coordinadora editorial

Arq. Ma. Claudina Blanc

Secretario de redacción

Arq. Pedro Aravena

Corrección editorial

Dra. en Letras Ma. Florencia Antequera

Traducciones

Prof. Patricia Allen

Marcaje XML

Arq. María Florencia Ferraro

Diseño editorial

Dg. Ana Sauan
Dirección de Comunicación FAPyD

A&P *Continuidad* fue reconocida como revista científica por el Ministerio dell'Istruzione, Università e Ricerca (MIUR) de Italia, a través de las gestiones de la Sociedad Científica del Proyecto.

El contenido de los artículos publicados es de exclusiva responsabilidad de los autores; las ideas que aquí se expresan no necesariamente coinciden con las del Comité editorial.

Los editores de A&P *Continuidad* no son responsables legales por errores u omisiones que pudieran identificarse en los textos publicados.

Las imágenes que acompañan los textos han sido proporcionadas por los autores y se publican con la sola finalidad de documentación y estudio.

Los autores declaran la originalidad de sus trabajos a A&P *Continuidad*; la misma no asumirá responsabilidad alguna en aspectos vinculados a reclamos originados por derechos planteados por otras publicaciones. El material publicado puede ser reproducido total o parcialmente a condición de citar la fuente original.

Agradecemos a los docentes y alumnos del Taller de Fotografía Aplicada la imagen que cierra este número de A&P *Continuidad*.



Dr. Arq. Rodrigo S. de Faria

(Universidad de Brasilia. Brasilia, Brasil)

Dra. Arq. Cecilia Galimberti

(CONICET. Universidad Nacional de Rosario. Rosario, Argentina)

Dra. Arq. Cecilia Marengo

(CONICET. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina)

Dr. DI Alan Neumarkt

(Universidad Nacional de Mar del Plata. Mar del Plata, Argentina)

Dra. Arq. Cecilia Parera

(Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe, Argentina)

Dr. Arq. Anibal Parodi Rebella

(Universidad de la República. Montevideo, Uruguay)

Dra. Arq. Cecilia Raffa

(CONICET. Mendoza, Argentina)

Dr. Arq. Samuel Padilla-Llano

(Universidad de la Costa. Barranquilla, Colombia)

Dr. Arq. Alberto Peñín Llobell

(Universidad Politécnica de Cataluña. Barcelona, España)

Dra. Arq. Mercedes Medina

(Universidad de la República. Montevideo, Uruguay)

Dr. Arq. Joaquin Medina Warmburg

(Instituto de Tecnología de Karlsruhe. Karlsruhe, Alemania)

Dra. Arq. Rita Molinos

(Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina)

Dr. Arq. Fernando Murillo

(Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina)

Dra. Arq. Alicia Ruth Novick

(Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires, Argentina)

Dr. Arq. Jorge Nudelman

(Universidad de la República. Montevideo, Uruguay)

Dr. Arq. Emilio Reyes Schade

(Universidad de la Costa. Barranquilla, Colombia)

Dra. DG Mónica Pujol Romero

(Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.
Universidad Nacional de Rosario. Rosario, Argentina)

Dra. Arq. Venettia Romagnoli

(CONICET. Universidad Nacional del Nordeste. Resistencia, Argentina)

Dr. Arq. Mirko Russo

(Università degli Studi di Napoli Federico II. Nápoles, Italia)

Dr. Arq. Jorge Miguel Eduardo Tomasi

(CONICET. Universidad Nacional de Jujuy. San Salvador de Jujuy, Argentina)

Dra. Arq. Ana María Rigotti

(CONICET. Universidad Nacional de Rosario. Rosario, Argentina)

Dr. DI. Maximiliano Romero

(Universidad IUAV de Venecia. Venecia, Italia)

Dr. Arq. José Rosas Vera

(Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile)

Dr. Arq. Joaquín Torres Ramo

(Universidad de Navarra. Pamplona, España)

Dra. Arq. Ruth Verde Zein

(Universidad Presbiteriana Mackenzie, San Pablo, Brasil)

ÍNDICE

EDITORIAL

08 » 09

Jorge Nudelman, Ana Cravino
y María Claudina Blanc

REFLEXIONES DE MAESTROS

10 » 21

Apuntes en torno a la enseñanza de la arquitectura en Francia

Un siglo de reformas en la École des Beaux-Arts, 1863-1968

Amandine Diener
Traducción por Andrés Avila Gómez

CONVERSACIONES

22 » 33

Entre la formación y el ejercicio profesional

Una entrevista a Juan Manuel Llauro en torno a los concursos de arquitectura

Juan Manuel Llauro por Gervasio Andrés Meinardy

DOSSIER TEMÁTICO

34 » 45

Otras miradas sobre la enseñanza en arquitectura: aproximaciones a los colectivos latinoamericanos en las primeras décadas del siglo XXI

Florencia Blázquez

46 » 55

Etnografías para las arquitecturas

Aproximaciones a los procesos formativos participativos desde experiencias con comunidades puneñas

Jorge Miguel Eduardo Tomasi
y Julieta Barada

56 » 69

Hello wood / Open house, como (re)formación en la práctica

Lucas Federico Tebes

70 » 81

Alcance de la asignatura Proyecto para la formación y el ejercicio profesional de los arquitectos

Daiana Zamler

ENSAYOS

82 » 93

Lúcio Costa y Vilanova Artigas

Dos momentos en la enseñanza de la arquitectura moderna brasileña

Carlos A. Ferreira Martins

ARCHIVO DE OBRAS

94 » 107

Facultad de Ciencias Matemáticas y Escuela Industrial

Ministerio de Obras Públicas-Dirección Nacional de Arquitectura

108 » 113

Normas para autores

»

Tebes, L. F. (2022). Hello wood / Open house, como (re)formación en la práctica. *A&P Continuidad*, 10(18), 56-69. doi: <https://doi.org/10.35305/23626097v10i18.374>



Hello wood / Open house, como (re)formación en la práctica

Lucas Federico Tebes

Español

En los últimos años, festivales y eventos como Hello Wood y Open House se instalaron entre estudiantes de arquitectura y diseño como prácticas complementarias a la formación académica. Enmarcados en un ámbito informal, la iniciativa de ambos eventos implica experimentar para apropiarse aquellas vivencias tangibles, así como también conocer los materiales y la espacialidad, los procesos constructivos y las experiencias compartidas por el contacto con estudios jóvenes y/o consagrados, artistas y diseñadores, conformando una comunidad.

Estos dispositivos nos recuerdan a los sistemas pedagógicos implementados por los *maestros* del Movimiento Moderno. Frank Lloyd Wright en Taliesin o Walter Gropius en Bauhaus proponían aprender en la práctica, conociendo las cualidades constructivas y capacidades estéticas de cada material, previo a trabajar la configuración espacial. La comunidad era la clave para (re)pensar los modos de producción.

Notamos que se (re)toman y (re)producen rastros del espíritu moderno bajo una imagen renovadora, evidenciando una brecha entre la academia y los procesos productivos actuales que requiere volver a conectar al estudiante con la práctica. El viaje será un instrumento indispensable para explorar y desafiar los límites de lo conocido. Lo desconocido y el encuentro con el otro producirán las transformaciones y (re)construcciones del modo de mirar.

Palabras clave: enseñanza, experiencia, movimiento moderno, aprender haciendo, comunidad

Recibido: 16 de marzo de 2022
Aceptado: 20 de octubre de 2022

English

In recent years, festivals, and events such as Hello Wood and Open House have become complementary practices to academic training among architecture and design students. Framed in an informal environment, the proposal of both events is not only to experience and get hold of tangible feelings but also to find out materials, spatiality, construction processes. They also enable to share experiences with young and/or renowned studios, artists and designers that shape a community.

This reminds us of the pedagogical systems implemented by the *masters* of the modern movement. Frank Lloyd Wright in Taliesin and Walter Gropius in Bauhaus proposed learning by means of practice to get acquainted with the constructive qualities and aesthetic capabilities of each material before working on the spatial configuration. The community was fundamental for (re)thinking the production modes.

We note that traces of the modern spirit are resumed and (re)produced through a renewing image, which, in turn, reveals a gap between the academy and the current productive processes that requires the reconnection of the student with the practice. The journey will be an indispensable instrument to explore and challenge the limits of the already known. The unknown and the encounter with the other will produce transformations and (re)constructions of the way of looking.

Key words: teaching, experience, modern movement, learning by means of practice, community

» Introducción

Comprendemos que históricamente existió –y todavía persiste– una discusión y perspectiva disímil respecto a cómo debe ser el modelo de profesional entre la formación académica y la actividad profesional. Diferentes autores suelen relacionar esta disidencia con ciertos conceptos pedagógicos y, junto a ello, con el modelo formativo que determina la formulación de las currículas académicas. Es así como argumentan una rezagada actualización de los programas respecto de los avances tecnológicos, procesos industriales, irrupción de los medios masivos de información y comunicación, y con ello las modificaciones económicas y socioculturales (Chaves, 2001; Mazzeo y Romano, 2007; Justianovich, 2017; Campi, 2020). Estas nociones, desde la academia, se encuentran alineadas con la formación del modelo de *perfil profesional*, el cual está por encima de las necesidades de la actividad profesional y/o exigencias del mercado (Fig.1). Dicho perfil correspondería a una idealización del profesional¹ como un intelectual

representante de este modelo académico, comprometido con este rol y su condición como agente social. Según Iliana Mignaqui (1996), “existe una dialéctica entre la producción de la teoría y la formación del arquitecto” (p. 45); de este modo, se diversifican los perfiles de profesionales, entre el arquitecto como artista o como técnico. Sin embargo, el modelo académico, al concebir el perfil profesional desde sus propias finalidades, queda por fuera de la sociedad, no incentiva la participación, “no escucha ni da espacio a las voces de esas fuerzas sociales que deberían formar parte en la toma de decisiones y nos conduce a confiar ciegamente en los resultados de los planes y programas de estudio” (Rocca, Chiban, Gabrielli, Pomphile, Queraltó y Rocca, 2014, p. 3). Asimismo, Eduardo Sacriste en una carta de 1945 dirigida al director de *Revista de Arquitectura (SCdeA y CEdeA)*, Federico de Achával, sostenía que había que retornar al aprendizaje dentro del taller en contacto con el maestro, puesto que “la verdadera enseñanza resi-

de en la vida [...] Egresamos de la Facultad con una preparación tan arbitraria como falsa y con un concepto equivocado de lo que es arquitectura” (Sacriste, 1945, p. 218). Asimismo, comprendemos que el perfil profesional nace a partir de los planes de estudio, los cuales se relacionan con las políticas impulsadas por el Estado, tanto en los modelos culturales como los modelos económicos. Federico Anderson (2006), a partir de las encuestas realizadas con motivo del Plan GRADI², sostiene que la currícula de diseño industrial en la Facultad de Bellas Artes de la UNLP, se encuentra atrasada y debe adecuarse a la realidad contextual³: “Durante más de 40 años hemos formado profesionales y los seguimos formando [...] para un ‘modelo de sustitución de importaciones’ [...] cuando en realidad, a partir del 76, este modelo se cambió por un modelo agroexportador [...] neoliberal y fuertemente dependiente [...] para contrarrestarlo se requiere de otro ‘perfil’ de Diseñador Industrial que dé cuenta científicamente de la realidad nacional Argentina” (Justianovich, 2017, p. 101).



Figura 1. Esquema simplificado de perfil profesional idealizado. Elaboración propia.

» Entre la formación y la profesión

“¡El objetivo final de toda actividad artística es la construcción! [...] Arquitectos, pintores y escultores tienen que conocer y comprender total y sectorialmente los diferentes aspectos de la construcción, pues entonces ellos mismos imbuirán de nuevo a sus obras el espíritu arquitectónico que perdieron en el arte de salón” (Gropius, 1939, como se citó en Wick, 1982, p. 33).

Entre los ejes principales que se consideraron analizar en este trabajo, se encuentran los elementos discursivos utilizados, por los fundadores, organizadores de los eventos y participantes. Se analizaron las terminologías y conceptos implementados por los organizadores y su repercusión en el aprendizaje de los participantes. Comprendemos que la sumatoria de estos elementos configuran un *dispositivo*⁴ (Agamben, 2014, p. 23) que incide en el proceso formativo de los participantes, formando y transformando la percepción de los participantes, sean estudiantes o visitantes. Asimismo, la experiencia del viaje, moldea y modifica la percepción a partir de la reconfiguración personal (Seri, 2018). Se plantea, simultáneamente, un breve repaso

histórico del sistema pedagógico que presentaban las escuelas de diseño de principios de siglo XX como enseñanza alternativa –informal– con relación a la académica –formal– (Touriñan López, 1996). Puesto que observamos que los eventos, objetos de este análisis, manifiestan reminiscencias hacia los sistemas pedagógicos y el perfil de los agentes que, interactuando en un ámbito informal, configuraban una forma alternativa de transponer el conocimiento. Nos referimos al rol y las interacciones de los organizadores con los participantes y, paralelamente, a las actividades que componen el evento en sí mismo, comprendiendo que, como dispositivo pedagógico, encierra un sistema de valores e instala una mirada del mundo, al igual que la educación académica. De este modo, “los ejercicios que se desarrollan en el taller de Diseño están fundamentados por objetivos pedagógicos, incluyendo [...] la educación en valores” (Cravino, 2018, p.167).

Observamos que en distintas épocas se cuestionó la brecha entre el ámbito académico y el profesional, desde John Ruskin y William Morris, disintiendo con los procesos de industrialización y abogando por un retorno a las raíces artesanales. Lo mismo ocurrió con los referentes del Movimiento Moderno, quienes discutían la for-

mación academicista de, por ejemplo, l'École de Beaux Arts⁵ (Fig.2). Actualmente, es notable la innumerable cantidad de congresos, artículos y libros que indagan sobre esta temática. Podríamos decir que, discursivamente, los dos ámbitos manifiestan distintas miradas y expectativas. Por ello, las producciones del espacio académico serán vistas como meras teorías ancladas en el tiempo para el ámbito profesional; y viceversa, las producciones del segundo serán vistas como superfluas o banales para el primero. Eduardo Bekinschtein (2000), junto al CAPBA, realizaron encuestas entre graduados, quienes consideran deficitarios en su formación los siguientes temas: “‘Práctica de obra’ (73%), ‘Relación con el cliente’ (22%), ‘Dirección y organización de obras’(21%): solo un 5% considera deficitaria el área de proyecto [por lo tanto] la realidad impone que el arquitecto se transforme en gestor del hábitat, constructor y empresario, y el currículum pareciera formar solo un arquitecto-proyectista”, según recoge Cravino (2012, p. 33). Una hipótesis anticipada indicaría que la brecha entre los ámbitos está localizada en la raíz de las profesiones relacionadas con el diseño. La concepción de cada rama del diseño está vinculada a un oficio, a la producción artística y artesanal, al conocimiento y aprendizaje en la práctica,

tanto de los materiales como del uso de recursos manuales y sus códigos. La teorización y construcción de los distintos diseños supuso una transformación. Como indica Norberto Chaves (2001), esto provocó una separación entre teoría y práctica, olvidándose que había partido como un oficio y, por consiguiente, la prioridad se localizó en asumir el rol de una “profesión superior, prestigiosa y prestigiante, (cayendo) en una suerte de delirio autorreferencial” (p. 136), priorizando su ser profesional sobre su propia persona. Asimismo, “la disciplina transformada en doctrina, y los profesionales en casta, sustituyen a la función social” (p. 98), apareciendo el *agente universitario*. Esta noción, trabajada entre otros, por Jacques Le Goff (1996), Pierre Bourdieu (2008) e Yves Chevallard (2006), sugiere que el universitario construye su identidad como un actor social, a partir del *habitus*. La vestimenta y los atributos convierten su función en símbolos de nobleza, “los universitarios llevan un largo hábito talar, el capuchón de marta cebellina [...] y sobre todo esos largos guantes que en la Edad Media son símbolo de rango social y de poder” (Le Goff, 1996, p. 119). La intención era diferenciarse como clase social, por ello también la voluntad o necesidad de distinguir su saber *sabio* de aquel *saber popular*. Respecto

al diseñador, agrega Malena Pasín (2015), que debe saber cuál es el límite de lo posible entre el paradigma de la academia y el de la vida cotidiana, el *saber académico* y el *saber común*.

Buscando alternativas a la formación académica
Esta brecha, entre los dos ámbitos en cuestión, se intentó subsanar con distintos modelos formativos, como las escuelas de arte y oficio, en las cuales el docente solía ser un profesional, artesano o artista, capaz de transmitir su conocimiento a través de diversas metodologías pedagógicas como la *transposición didáctica*⁶. Los diferentes modelos dieron lugar a la creación de escuelas como Bauhaus (1919), Wchutemas (1920) o HfG Ulm (1955). El aprendizaje, tal como en los antiguos talleres artesanales, se desarrollaba en espacios con maquinaria y materiales bajo la supervisión de un *maestro*. Este personaje determinaba aquellos conocimientos que necesitaba saber el discípulo o estudiante, para poder desarrollar las tareas encomendadas en cada trabajo. Manteniendo normas y métodos de evaluación con niveles progresivos, cronogénesis (Chevallard, 2006)⁷. Mediante ellos, el *maestro* moldeaba el aprendizaje del discípulo, introduciéndolo en el *código* del oficio. “El diseñador debe adquirir determinadas com-

petencias y conocimientos. Necesita aprender la tradición de los medios gráficos, los códigos lingüísticos y las anotaciones” (Schön, 1992, p. 79). “El diseño gráfico se aprende, por lo tanto, a través del conocimiento, reconocimiento y manejo de códigos, estilos y técnicas” (Chaves, 2001, p. 142).

Antes del surgimiento de estas escuelas de diseño, estudiantes y también graduados buscaron una formación alternativa. Recurrieron, según podemos encontrar en distintos historiadores del diseño y la arquitectura (Pevsner, 2003; Giedion, 2009; Zevi, 1954), a maestros mesiánicos con quienes trabajaron y colaboraron dentro de sus estudios. Esto les otorgaría las herramientas para incorporarse en el medio profesional, al tiempo que se insertaban en un círculo de críticos⁸. Estas escuelas presentaban una educación alternativa, en las cuales sus docentes provenían, generalmente, del medio artístico o artesanal. Calidad que permitió formar una metodología distinta, donde se enseñaban las técnicas artesanales; el arte, que no era enseñable, surgía como resultado de una enseñanza del conocimiento de la existencia. Jorge Pokropek (2020) sostiene que podían enseñarse los conceptos mecánicos y la configuración de lógicas de configuración obteniendo un saber hacer poético,



Figura 2. La cour vitrée du Palais des études, avant 1884, Bibliothèque de l'École des Beaux-Arts. Fuente: <http://peccadille.net/>



Figura 3. Frank Lloyd Wright y miembros de Taliesin Fellowship en Taliesin, Spring Green, Wisconsin, 1937. Fuente: Getty images. | Figura 4. Fiesta de disfraces Bauhaus, 1925. Oskar Schlemmer. Fuente: <https://www.metalocus.es/>



pero esto no garantizaba la condición de artista, sí la del maestro de las formas, hoy diseñador. Tanto esta nueva visión como esta libertad artística promovieron un puente de unión entre la educación académica y la actividad profesional. *Techné* y *episteme* modificaron y sistematizaron la organización de estas escuelas, incorporando los desarrollos científicos y de la industria (bélica generalmente), moldeando los métodos de enseñanza. Reconocieron el potencial de la producción industrial en masa y, con ello, la cultura de masas que generaría. Pretendían, así, desligar al diseñador industrial del área artesanal y/o artístico, puesto que como afirma Isabel Campi (2020), la producción mecanizada produjo una profunda revolución social y cultural, dejando obsoletos los criterios estéticos anteriores. Aunque, esto mismo causaría “y siguen causando diversos conflictos a la hora de decidir planes de estudio, contenidos curriculares, o estrategias pedagógicas” (Pokropek, 2020, p. 40). Por ello, entre los primeros estudiantes de la Bauhaus había jóvenes profesionales que se incorporaban en condición de posgrado. Así también entre los discípulos de arquitectos consagrados/consolidados en el ámbito profesional como Le Corbusier y/o Frank Lloyd Wright, cuya propuesta pedagógica implicaba el aprendizaje

a través del trabajo y conocimiento intensivo de los materiales. En el caso de Le Corbusier resulta incalculable la cantidad de arquitectos que, provenientes de distintas partes del mundo, pasaron por el atelier de Rue de Sèvres. Respecto a Wright (Fig. 3), al estar ubicado su estudio en el desierto de Wisconsin, permitía y promovía otro tipo de actividades, entre ellas el trabajo de materiales como la madera, piedra y tierra. La relación entre Wright, como maestro, y los jóvenes arquitectos, como discípulos, quedaba enmarcada en una especie de comunidad⁹ que no se reducía únicamente a las cuestiones arquitectónicas. “Es en una comunidad trabajadora donde se siente la alegría del vivir, donde se cultiva el cuerpo y espíritu en el marco impuesto por una vivaz naturaleza [...] una existencia consagrada al trabajo y a un ideal tiene su recompensa” (Sacrister, 2006, p.19). La organización social, en Taliesin, implicaba reuniones para realizar diversas actividades culturales y domésticas¹⁰. Aparece aquí un paralelismo con la intención de Walter Gropius de conformar una comunidad alrededor de la Bauhaus¹¹. El objetivo era reunir “una pequeña comunidad, que pasase a construir la célula germinadora de un nuevo orden social, más humano, más justo y basado en el concepto de armonía” (Wick, 1982, p. 66).

Por ello, fue una característica de la Bauhaus la organización permanente de fiestas y reuniones sociales (Fig. 4), que incentivaban la vinculación, casi fraternal, entre estudiantes y maestros¹², intentando difuminar las jerarquías.

» Nuevas-viejas alternativas de formación

“La primera distorsión en la problemática académica del diseño [...] es el protagonismo abusivo de la acción docente, sus métodos, técnicas y planes pedagógicos [...] centra la atención sobre uno de los medios (la docencia) y elude u olvida la verdadera meta (el aprendizaje)” (Chaves, 2001, pp. 131-132).

Actualmente, se han instalado festivales y eventos anuales, dentro de la comunidad de estudiantes de arquitectura y diseño, que proponen y promueven la experiencia y el *aprender haciendo*¹³ como formación complementaria a la académica. Estas prácticas se desarrollan, dentro de un ambiente informal y colaborativo, con estudios de arquitectura, jóvenes y/o consagrados, artistas y diseñadores. Analizaremos Hello Wood (HW) y Open House (OH), cuya propuesta sirve de excusa para que los participantes experimenten y luego se apropien de aquellas

vivencias tangibles, transformando la mirada de los participantes y la experiencia en conocimiento¹⁴. Asimismo, promueve un sistema de *networking* entre profesional-estudiante, estudiante-estudiante, ¿profesional-cliente? Y nos lleva a preguntarnos, ¿cómo se establece y organiza esta relación? ¿En qué modo promueven valores éticos y estéticos?

Hello Wood: aprender haciendo

El primer caso, HW, se trata de un festival de arquitectura y diseño surgido en Hungría en 2010, originalmente pensado como un campamento de arquitectura, arte y diseño. Según sus fundadores¹⁵, comenzó como un programa para estudiantes de carreras relacionadas con la arquitectura y el diseño, intentando crear un espacio de experimentación e interrelación, atrayendo a profesionales y estudiantes, conectando los ámbitos académicos y profesionales. Péter Pozsár agrega que el festival está pensado como complemento a la educación tradicional, “en estos tiempos en que la educación en arquitectura es muy rígida esta puede ser una útil adición” (Silberay, 2017). Objetivo compartido con los organizadores del festival en Argentina¹⁶, quienes indican que el fin “es

romper el estereotipo que hay en la educación de la arquitectura y pensar con las manos [...] no es simplemente un festival, sino una manera de pensar, de actuar”. Por ello, fundadores y organizadores caracterizan como auténtico y original a este. Sin embargo, notamos reminiscencias a las búsquedas de una educación alternativa descritas anteriormente. En 2017 se realizó la primera edición en Argentina, en un campo privado de la localidad de Ceibas, provincia de Entre Ríos. Según los organizadores, la intención era encontrar un lugar rural, no muy alejado de la ciudad¹⁷, donde los estudiantes, tuvieran espacio para dormir, cocinar y construir (Fig. 5). La convocatoria atrajo a estudiantes de distintas partes de Argentina e inclusive de América Latina, quienes realizaron un viaje que, similar a los discípulos de maestros del Movimiento Moderno, se trasladaban desde diversos lugares del mundo. Nos interesa este aspecto, puesto que comprendemos, a través de Seri (2018), que el viaje funciona operativamente como instrumento de transformación y (re)construcción de la mirada. La autora sostiene que el viaje es un proceso de reconfiguración personal, donde el impacto de las nuevas experiencias permite ampliar los conocimientos

y vivencias previas a través del contacto con lo desconocido. “Todo viaje implica insoslayablemente la puesta de todo el aparato perceptual-intelectual en relación con un espacio físico y en el encuentro con un «otro», donde ambos resultan desconocidos para el viajero” (p. 181). Estas nuevas experiencias se transformarán en conocimiento, conformando el capital cultural, simbólico y, sobre todo, social del individuo. Coincidimos, a su vez, con Mercedes Ceciaga y Rodrigo Fernández Valviviello (2019) quienes foucaultianamente dicen, que las ideas innovadoras surgen cuando la episteme habilita ver con otra lente el mundo “y esa nueva lente se construye cuando el hombre es capaz de revisarse, entendiendo que el mañana al que aspira puede cobijarse en esos múltiples ayeres que revisa y reinterpreta” (pp. 4-5). La duración se establece en nueve días, estructurando el día en dos grandes momentos, el primero es el laboral, desde la mañana hasta la tarde. El segundo, por la noche, convierte la comida en un espacio para el encuentro y reunión entre los distintos equipos, con música para distenderse y realizar *networking*. Los participantes (Fig. 6) se dividen en Staff (25 miembros), Líderes (30) y Estudiantes (100). Conformando



Figura 5. Fotografía Hello Wood 2019. Fuente: <https://archello.com/> | Figura 6. Esquema de actores e intereses Hello Wood. Elaboración propia.

equipos que cuentan con líderes, pudiendo ser más de uno y diez estudiantes. Nos interesa la implementación del concepto de líder, puesto que posee distintas connotaciones, entre ellas, la relacionada con una persona capaz de ejercer influencia en otros para dirigirlos y guiarlos al objetivo (Gómez, 2008). Otra característica es la capacidad para producir cambios sustantivos en sus subordinados, quienes sienten empatía por el líder, adoptando el rol de seguidores. Asimismo, el concepto está ligado a los sectores administrativos y empresariales, como representante de aquellos valores; aunque diferenciándose del concepto de jefe, que se asociaba a un trabajo monótono y con poca interacción con sus subordinados (Giraldo González y Naranjo, 2014). Podríamos interpretar que, conceptualmente, líder aparece como un *revival* del concepto de maestro, implementado por Gropius en la Bauhaus, ante la necesidad de constituir un nuevo concepto para designar a sus docentes o incluso a la autoridad, distinto al utilizado en otras épocas. Sin embargo, el maestro se trataba de un agente distintivo, debido a que era quien poseía gran habilidad y conocimiento sobre determinada ciencia, arte u oficio. El líder, por su parte, responde a la identificación y selección de oportunidades para la creación de nuevos negocios, por ello se destacan la capacidad para dar instrucciones, vender ideas, permitir la participación y delegar la responsabilidad (Giraldo González y Naranjo, 2014). Los líderes son seleccionados a través de concurso, distinto al formato original, donde líderes y estudiantes preparan, durante un semestre, su tópico y proyecto que quedara para la comunidad. En Argentina, el proyecto surge a partir de la temática¹⁸ propuesta por la organización, disponiendo una cantidad de metros lineales de madera para realizar la estructura. Se entrega la propuesta del proyecto, memoria y biografía del estudio. Por ello, podemos interpretar que, la selección no reviste únicamente proyecto sino, sobre todo, el estudio, legitimado por su trayectoria y como estrategia de *marketing* para HW. Al actuar como formadores, atrae estudiantes que abonan la inscripción. Notamos, así, un paralelismo con

Taliesin, donde los discípulos abonaban, según Eduardo Sacriste (2006), 1.100 dólares por año (p. 19), por la reputación que otorgaba vincularse con el maestro.

Otra similitud aparece respecto a la disposición de los horarios de trabajo y descanso. En Taliesin, se dedicaba la mañana “a las tareas del campo y los quehaceres domésticos”, por la tarde “el maestro participaba de la merienda y esto le daba la oportunidad para platicar”. Luego se dedicaban al trabajo en el estudio y “para completar su educación; los sábados y domingos había reuniones generales, té, cine, música y siempre el diálogo con el maestro, rico en enseñanza” (p. 19). Asimismo, el festival, se propone como una convivencia entre profesionales y estudiantes conformando una vida en comunidad y, similar a la Bauhaus y Taliesin, se utilizan las reuniones nocturnas como mecanismo para promover la *comuni3n* de los equipos, consolidando la idea de comunidad. Se intenta, así, disimular la jerarquizaci3n prevalente dentro de los equipos, entendiéndose como un encuentro entre *pares*. Aunque, estas jerarquías, sí son verificadas en el segmento horario del trabajo y prevalecen desde la organizaci3n del evento. Por ejemplo, desde la imposici3n del proyecto definido por los profesionales/líderes, construido por los estudiantes. Inclusive, según los organizadores, los estudiantes est3n allí para *ayudar* al líder. Tambi3n en la determinaci3n de los trabajos a realizar, legitimando al líder como agente ético moral, permitiéndole organizar *cronogénica* y *topogénicamente*¹⁹ (Muntañola Thornberg (2000) el aprendizaje de los estudiantes. Similar al fenómeno autodidáctico, se apropian rápidamente del conocimiento para utilizar los instrumentos y herramientas, observando e imitando los comportamientos del líder. Como indica Chaves (2001) “aprender es descubrir por qué salió bien y por qué salió mal y, por lo tanto, poder repetir la acci3n correcta y corregir la imperfecta” (p. 143). El líder, al poseer mayor experiencia en el *practicum*²⁰, puede guiar a los estudiantes, ya que reconoce, en estas experimentaciones, similitudes con problemas ya vistos o resueltos con anterioridad.

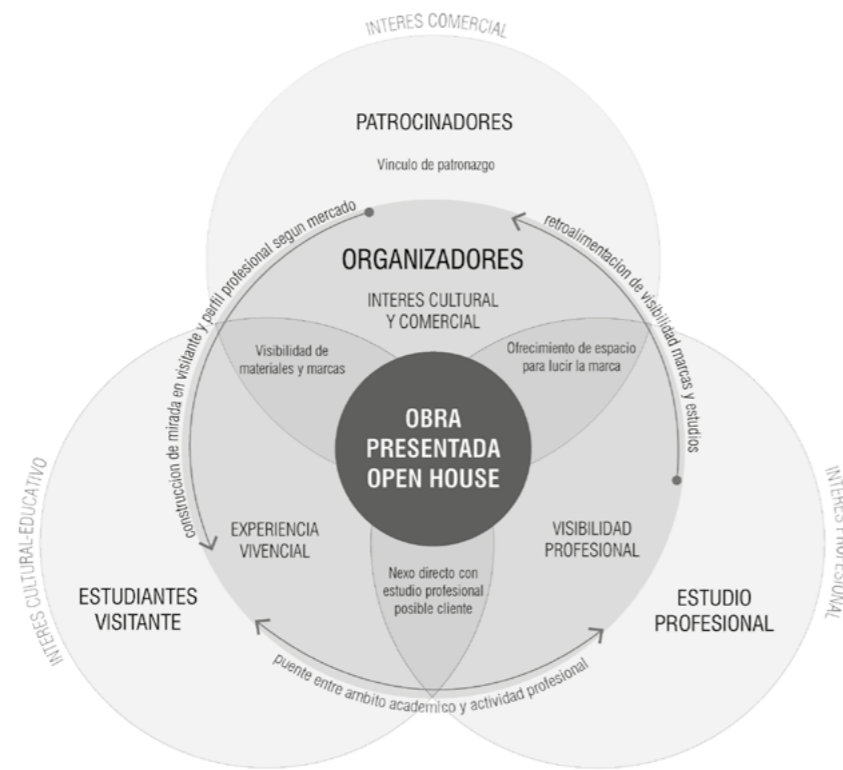


Figura 7. Fotografía Open House 2019. Fuente: <https://www.plataformaarquitectura.cl/> | Figura 8. Esquema de actores e intereses Open House. Elaboraci3n propia.

Open House (trans)formando la mirada

OH es un festival de arquitectura surgido en Londres en 1992, con desarrollo en más de 46 ciudades. La consigna es “redescubrir, no solo nuestra ciudad [...] sino tambi3n su gente, sus historias [vinculando] los saberes profesionales y no profesionales en una actividad recreativo-cultural que pone el foco en los procesos urbano-arquitectónicos” (Open House, 2017). Según su creadora, Victoria Thornton, el objetivo es crear un diálogo entre la comunidad, los arquitectos y los políticos. Pensado como un proyecto de construcci3n de conocimiento colectivo y colaborativo, incluye la participaci3n de agentes públicos y privados colaborando directamente (organizadores, voluntarios y visitantes) e indirectamente (patrocinadores)²¹. El voluntario, no necesariamente arquitecto, es instruido en una jornada de capacitaci3n; su rol será facilitar y orientar las recorridas dentro de los edificios (Fig. 7). “La reelaboraci3n y enriquecimiento se produce por el intercambio tanto con los arquitectos que son convocados por el equipo organizador para comentar las visitas a sus propios proyectos arquitectónicos como por los visitantes” (Rocca et al., 2014, p. 6). A nivel regional, Argentina fue el primer país de

Latinoamérica en que se introdujo este festival, desarrollándose la primera edici3n en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en 2013. Respecto a los objetivos del festival, similares al discurso de HW, los organizadores de OH²² sostienen que la formaci3n académica tradicional se concentró en preparar planes y programas de estudio, quedando distanciados de la revoluci3n tecnológica y sociocultural que hacen a la actividad profesional. Por consiguiente, se propone, una educaci3n informal²³ que estimule explorar y recorrer, sin un orden determinado; contrariamente a la educaci3n formal, donde se adquieren las destrezas por los estímulos directamente educativos, ordenados intencionalmente por el comunicador –docente– para lograr una finalidad educativa (Tourianán López, 1996, p. 69). En este sentido, la academia es una plataforma de encuentro e intercambio entre aprendices con maestros, sin embargo, “de un alumno pasivo sometido al mejor dispositivo pedag3gico sólo se extrae un burócrata informado y un profesional mediocre” (Chaves, 2001, p. 133). Asimismo, estos festivales proponen y dan lugar a la participaci3n interdisciplinaria, entre diseñadores, arquitectos, artistas y la comunidad en general. Este tipo de proyectos interdis-

ciplinaros, en contacto con la sociedad, no son recurrentes dentro de los programas académicos, limitando la capacidad de diálogo con otras áreas de conocimiento, creando una falsa ilusi3n de autosuficiencia de la disciplina (Justianovich, 2017). En este sentido, OH propone desde un enfoque de educaci3n informal, abrir distintos espacios privados, generalmente, con acceso restringido para el público. Invitando a (re)apropiar la ciudad y conocer distintas formas de habitar a través de las variadas propuestas de vivienda y espacios expuestos. Para ello, el visitante es impactado por una breve exposici3n a la obra construida, sumado a la explicaci3n realizada por el *voluntario* o arquitecto/diseñador de esta (Fig. 8). Acotado a dos días, el festival invita a planificar la ruta ideal para recorrer tanto la mayor cantidad de obras posibles como tambi3n las deseadas. Esta experiencia produce una peregrinaci3n por la ciudad, redescubriendo barrios, espacios y edificios. Asimilable a la de un viaje, la planificaci3n del itinerario se encuentra incentivada por descubrir lo desconocido, comprobar los conocimientos previos, cuya constataci3n o no, produce una transformaci3n de la mirada. Este concepto de, parafraseando a Schön, *aprender viajando* nos recuerda a la for-

mación informal que tuvieron algunos maestros del Movimiento Moderno. Asimismo, recupera la esencia del Grand Prix de Rome, premio otorgado por l'École de Beaux Arts, como viaje para recorrer y conocer las obras destacadas de la antigüedad. Le Corbusier, como exponente más característico de los maestros modernos, en disconformidad con las écoles²⁴, emprende un viaje de estudio recorriendo diversas ciudades de Europa y Asia. La experiencia vivencial obtenida al exponerse a la obra, al igual que los visitantes de OH, produce una acumulación de conocimientos relacionada con la estructura intelectual, conduciendo a una nueva forma de mirar y percibir el mundo, redefiniendo todo el aparato perceptual de ver y la estructura intelectual transformando la mirada (Seri, 2018). Sin embargo, podríamos interpretar que la selección –realizada por los organizadores– de obras y arquitectos en OH constituye una formación indirecta de la mirada del visitante: el acotado tiempo de exposición sumado a la explicación al visitante dentro de la obra promueven un impacto que quedará grabado en el inconsciente. En efecto, como una huella en la memoria, afectando a la percepción y conciencia de cada sujeto, imprimiendo una representación y forma de apreciar lo conocido, distinta a cómo era conocida hasta ese momento. De este modo, “toda práctica anclada en métodos encierra un sistema de valores e instala una mirada del mundo y no otra, propone expectativas o las recorta” (Ceciaga y Fernández Valviviello 2019, p.10).

» A modo de cierre

“Estamos siendo la síntesis transgeneracional de muchos otros que nos antecedieron [...] La comunidad humana que somos adquiere sentido en la memoria; memoria que nos enlaza, fundamentalmente, con la experiencia del aprendizaje de lo humano” (Quintar, 2015, p. 376)

Comprendemos, a partir de Quintar (2015), que la recuperación de estos procesos formativos alternativos, vinculados con las experiencias de los maestros y discípulos del Movimiento Moderno, se encuentran relacionados a la con-

formación de una memoria disciplinar, como consecuencia de la repetición y mitificación historiográfica, quedando interiorizados inconscientemente en la memoria colectiva. Como hemos visto, la aceptación y el éxito de estos festivales entre los estudiantes de arquitectura y diseño, evidencia la necesidad y búsqueda de un sistema de aprendizaje complementario que expanda los actuales planes de estudio. Notamos que la formación académica tradicional se centró en la resolución de problemas teóricos dentro de los talleres, simplificando la práctica profesional e intentando reproducir situaciones reales, omitiendo trabajos de campo²⁵, asuntos sociales, económicos, marketing, etc. Por ello, el éxito de estas experiencias que invitan a experimentar con los materiales, conocer trabajando con las herramientas y aprender haciendo con las manos, desde la prueba y el error. Sin embargo, observamos una necesaria vinculación activa y participativa de la academia con los procesos contextuales contemporáneos, puesto que el déficit en los planes de estudio es suplementado por estos festivales, los cuales definen sus propias metodologías pedagógicas y prácticas, desde sus propios intereses comerciales. Según David Raday, fundador de HW, “la marca en sí, la idea que representa es una muy buena base para construir una compañía en función [...] Somos una compañía independiente, pero trabajamos de forma cercana a las universidades, esta cuestión educacional está pensado como una empresa” (Silberay 2017). De esta forma, el dispositivo pedagógico conformado por estos festivales contiene valores que inciden en el proceso formativo de los participantes, formando y transformando su percepción, permaneciendo consciente o inconscientemente en sus valoraciones estéticas, morales y proyectuales: condicionado, además, por los patrocinadores, mayormente privados, quienes financian y aportan sus maquinarias, materiales e instructores. Además, dicho dispositivo genera en los participantes una relación de dependencia emocional con la marca desde la empatía, producto del contexto que rememora su uso. Incluso, los organizadores en Argentina, explican que las marcas “están tratando de encontrar este tipo

de escenario de contenido [...] les están ofreciendo un festival con 140 personas que van a estar en contacto con sus herramientas o su marca todo el día” (Silberay, 2017). Por último, comprendemos que es el Estado quien imparte desde sus políticas un modelo cultural y un modelo económico –generalmente en disputa– incentivando a través de sus programas la industrialización/desindustrialización²⁶, estatización/privatización, desarrollo de tecnologías, formando nuevas universidades o desfinanciándolas. Estos modelos, según Anderson (2006) y Cravino (2012), definen la conformación de los planes de estudio y, con ello, el perfil profesional idealizado. Aunque requiere un mayor análisis, brevemente, podemos dividir su participación en programas pasivos, organizando un marco político y económico, y activos conformando escuelas e instituciones/centros de investigación donde los agentes de cada ámbito puedan colaborar y debatir (Fig. 9), como fueron el Centro de Investigación en Diseño Industrial (CIDI) o los Institutos Nacionales de Tecnología Industrial/Agropecuaria INTI/INTA. Permitiéndole intervenir directamente sobre la formación de los diseñadores, tanto como individuos, como agentes colectivos integrados a la sociedad. Por ello, como vimos que sucedió a principios del siglo XX, donde se evidenció una brecha entre los avances de los medios productivos y el perfil idealizado por la academia, actualmente, se vuelve a requerir que se generen actividades formativas que tiendan puentes entre la formación académica y la actividad profesional, incorporando en los planes de estudio experiencias que problematizan la educación, con mayor contenido práctico y participación social, abriendo espacios que fomenten el intercambio interdisciplinar/transdisciplinar, incentivando la experimentación material y virtual. De esta forma, el profesional producto de estos planes de estudio, podrá abordar las problemáticas actuales y propias de nuestra realidad, equilibrando las idealizaciones y/o necesidades de cada ámbito –académico o profesional–, sin imponer el deseo/deber de uno por sobre el otro, por el contrario, enriqueciéndose a través del contacto e intercambio entre los dos ámbitos. •

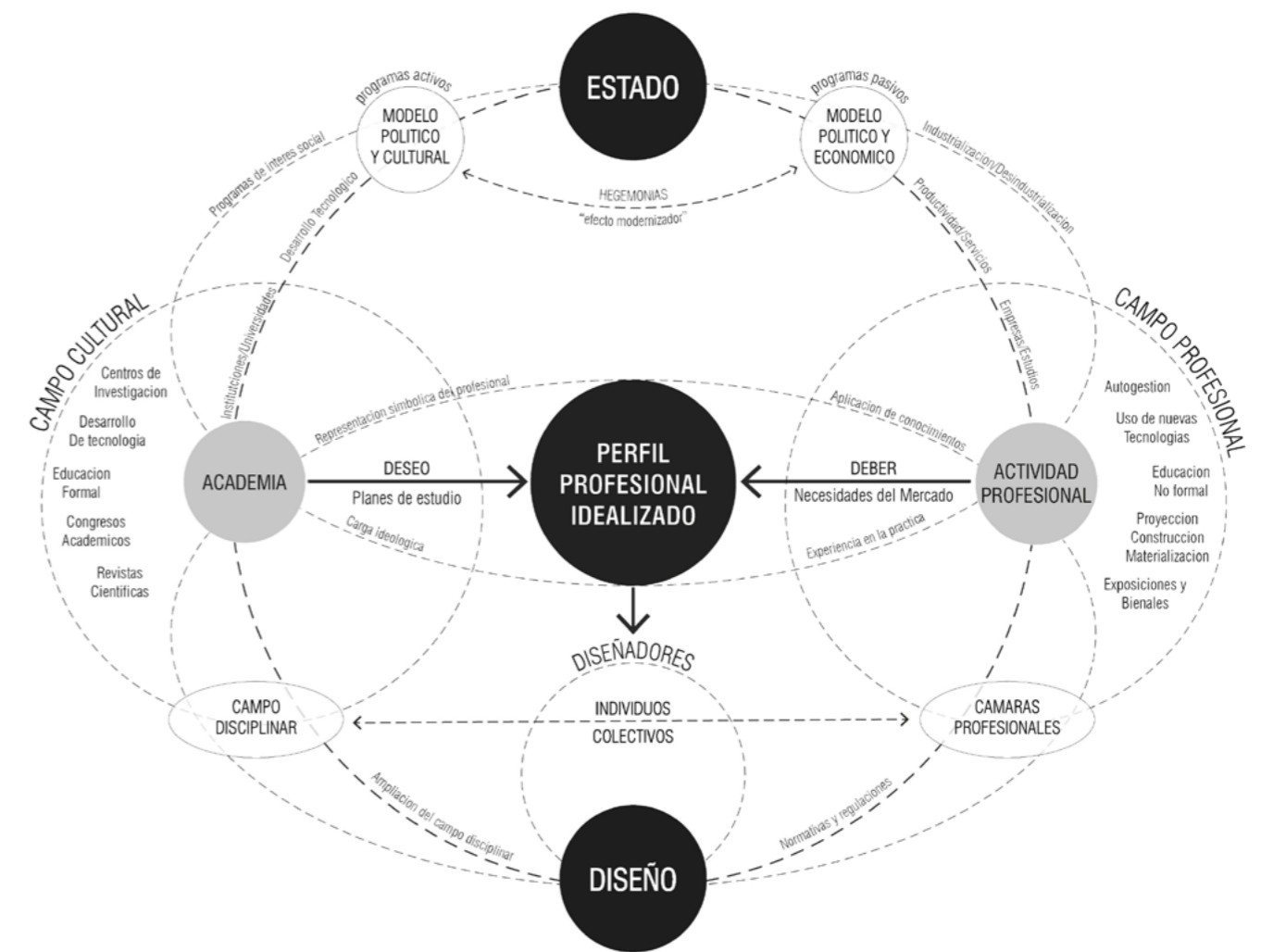


Figura 9. Esquema macro de actores intervinientes. Elaboración propia.

NOTAS

- 1- Esta cuestión es analizada por Cravino (2012).
- 2- Formulación de un nuevo Plan de Estudios para la Carrera de Grado de Diseño Industrial en FBA-UNLP.
- 3- Comprendemos la particularidad de ambos casos, sin embargo, nos permite observar la repetición del reclamo en dos épocas disímiles. Resulta necesario realizar un estudio más amplio sobre la formación en Arquitectura, los Diseños y Urbanismo en Argentina.
- 4- Para Agamben los dispositivos “no actúan tanto a través de la producción de un sujeto, sino a través de procesos que podemos llamar de desubjetivación”.
- 5- Bonta (1977, p. 33) afirma que “La arquitectura académica [...] había surgido de una actitud igualmente contro-

lada, ‘libre de significados’, y antirromántica. [...] tratando de encauzar la arquitectura nuevamente en el camino de sus mejores tradiciones de racionalidad y fundamentación científica”.

- 6- “Todo proyecto social de enseñanza y de aprendizaje (que) se constituye dialécticamente con la identificación y la designación de contenidos de saberes como contenidos a enseñar” (Chevallard, 2006, p. 45)
- 7- Chevallard (2006) implementa la cronogénesis que permite dividir el contenido en etapas y programas. Estableciendo los límites mínimos/máximos de aprendizaje por cada nivel. Acompañada del concepto de topogénesis siendo la capacidad de acumulación de saberes por parte del alumno.

- 8- Comprendemos como *círculo de críticos*, siguiendo a Bourdieu (2008), a aquellos agentes poseedores de capital intelectual y social capaces de instalar a un personaje como figura preponderante dentro de una comunidad profesional o académica.
- 9- Veremos que el uso de este término *comunidad* se repetirá en cada una de las experiencias de formación alternativa y festivales analizados.
- 10- Olga Ivanovna, esposa de Wright, era quien se encargaba de la organización social y de las actividades culturales dentro de Taliesin.
- 11- El nombre *Bauhaus* refiere a las logias o comunidades de trabajo medievales desarrolladas entre siglo XII y XIII, formada por artistas y artesanos. En Alemania estos eran

los *Bauhütte*. Por ello, entre los alumnos de la Bauhaus so-
lían denominarse *Bauhütters*.

12- El programa menciona “establecimiento de unos
contactos amistosos entre maestros y aprendices fuera
del trabajo; para ello se organizarán representaciones
teatrales, conferencias, recitales de poesía, conciertos,
fiestas de disfraces. Desarrollo de un ceremonial alegre en
estas reuniones”.

13- “Los estudiantes aprenden mediante la práctica de
hacer o ejecutar aquello en lo que buscan convertirse en
expertos (ayudados por) otros prácticos más veteranos
que [...] les inician en las tradiciones de la práctica” (Schön,
1992, p. 29).

14- Debido a los alcances y extensión del artículo, no se de-
sarrollará un análisis respecto a los mecanismos de forma-
ción, transposición y apropiación del conocimiento. Algu-
nos de ellos fueron analizados en Tebes (2022).

15- Orsolya Janota, Péter Pozsár, David Raday y Huszár András.

16- Mercedes Palacio, Bea Palacio, Jerónimo Fanelli y
Marcos Llerena. Participó, como curador, el arquitecto
Jaime Gringberg.

17- “Taliesin era el hogar y la escuela de Wright. Próximo
a la ciudad de Madison, sorprende como campo, granja y
quinta” (Sacriste, 2006, p. 19).

18- Las temáticas de cada edición fueron: CON-TACTO
(2017), CON-TEXTO (2018), CON-TENSION (2019) y SU-
PERPOSICION (2020).

19- Este concepto difiere al desarrollado por Josep Mun-
tañola Thornberg, para quien la *topogénesis* hace refe-
rencia al estudio de la construcción de lugares para vivir.
Asimismo, el lugar sirve como articulador entre el sujeto y
la historia

20- Schön afirma que este concepto será fundamental en
el aprendizaje de los estudiantes, quienes sometiendo sus
proyectos a la práctica, evalúan y reflexionan sobre las re-
percusiones generadas por sus propuestas.

21- El apoyo a OH proviene de instituciones tanto públi-
cas como privadas. Entre ellos se encuentran FADU-UBA,
CPAU, SCA, Fundación Williams y el programa Mecenazgo
Cultural del Ministerio de Cultural de GCBA.

22- El grupo Cohabitar Urbano, “entiende el conocimien-
to como una construcción colectiva que integra saberes
y experiencias académicas y no académicas” (Rocca et al.,
2014, p. 4).

23- “La característica específica de la educación informal
es el uso de estímulos que no están ordenados intencional-
mente de forma exclusiva por el comunicador para lograr
una finalidad educativa” (Tourrián López, 1996, p. 69).

24- “En Tous des athlètes Le Corbusier describe su gira
por las universidades norteamericanas, haciendo de paso
una crítica fuerte –habitual, ciertamente– a las écoles [...] ‘El
academismo está arraigado por doquier’” (Nudelman,
2014, p. 75).

25- Aunque, podemos encontrar actividades que desde la
academia fomentan la participación social y comunitaria
en proyectos que intentan tender puentes entre los dos
ámbitos. Uno de ellos lo explica Justianovich (2017).

26- En otra época, la participación del Estado, estuvo
orientada a configurar un panorama industrial que provo-
cara un *efecto modernizador*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

· Agamben, G. (2014). *¿Qué es un dispositivo?* Bue-
nos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo Editora.

· Anderson, F. (2006). *Diseño Industrial y Agroin-
dustria*. Informe Final de Beca de Perfecciona-
miento. La Plata: FBA-UNLP.

· Bonta, J. P. (1977). *Sistemas de significación en
arquitectura. Un estudio de la arquitectura y su
interpretación*. Barcelona, España: Editorial Gus-
tavo Gili.

· Bourdieu, P. (2008). *Hommo Academicus*. Bue-
nos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.

· Campí, I. (2020). *¿Qué es el diseño?* Barcelona,
España: Editorial Gustavo Gili.

· Ceciaga, M. y Fernández Valviviello, R. (2019).
Análisis del pensamiento de diseño industrial,
desde el nacimiento de la disciplina hasta la ac-
tualidad. Estudio de la relación entre los méto-
dos, la práctica contextualizada y la producción
resultante. En *XIII Jornadas de Sociología. Facul-
tad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos
Aires, Buenos Aires*.

· Chaves, N. (2001). *El oficio de diseñar. Propues-
tas a la conciencia crítica de los que comienzan*.
Barcelona, España: Gustavo Gili.

· Chevallard, Y. (2006). *La transposición didáctica*.
Buenos Aires, Argentina: Aique.

· Cravino, A. (2012). *Enseñanza de arquitectura.
Una aproximación histórica. 1901-1955. La inercia
del modelo Beaux Arts*. Buenos Aires, Argentina:
Nobuko.

· Cravino, A. (2018). Enseñar Diseño: La emer-
gencia de la teoría. *Cuaderno*, 67,163-185.

· Giedion, S. (2009). *Espacio, tiempo y arquitec-
tura: el futuro de una nueva tradición*. Barcelona,

España: Editorial Reverté.

· Giraldo González, D. y Naranjo, J. (2014). *Lideraz-
go: Desarrollo del concepto, evolución y tendencias*.
Bogotá, Colombia: Universidad del Rosario. Recu-
perado de: [https://repository.urosario.edu.co/bits-
tream/handle/10336/8672/1026275656-2014.
pdf?sequence=1](https://repository.urosario.edu.co/bits-tream/handle/10336/8672/1026275656-2014.pdf?sequence=1)

· Gómez, R. (2008). El liderazgo empresarial para
la innovación tecnológica en las micro, pequeñas
y medianas empresas. *Pensamiento y Gestión*, 24,
157-194.

· Justianovich, S. (2017). Nuevas prácticas para
un nuevo discurso. Historia de proyectos de di-
seño Industrial que configuran un cambio en el
perfil profesional de la disciplina. *La historia del
diseño industrial reconsiderada* (pp.99-116). La
Plata, Argentina: Editorial de la Universidad de
La Plata.

· Le Goff, J. (1996). *Los intelectuales en la Edad
Media*. Barcelona, España: Gedisa editorial.

· Mazzeo, C. y Romano, A. M. (2007). *La enseñan-
za de las disciplinas proyectuales: hacia la construc-
ción de una didáctica para la enseñanza superior*.
Buenos Aires, Argentina: Nobuko.

· Mignaquí, I. (1996). El desfasaje entre la for-
mación del arquitecto y la práctica profesional
consideraciones metodológicas v análisis desde
algunas revistas especializadas. *AREA*, 3, 43-51.

· Muntañola Thornberg, J. (2000). *Topogénesis.
Fundamentos de una nueva arquitectura*. Barcelo-
na, España: Ediciones UPC.

· Nudelman, J. (2014). *Tres visitantes en París. Los
colaboradores uruguayos de Le Corbusier*. Monte-
video, Uruguay: Universidad de la República.

· Open House (2017). *Puertas abiertas 2017 5º
Edición* [Catálogo]. Recuperado de: [https://www.
openhousebsas.org/uploads/catalogo/catalogo-
oh-2017.pdf](https://www.openhousebsas.org/uploads/catalogo/catalogo-oh-2017.pdf)

· Pasín, M. (2015). Territorialización de habi-
lidades proyectuales, una inmersión desde el
dispositivo pedagógico. *Territorios Creativos con-
cordancias en experiencias de diseño*, 1, 257-277.

· Pevsner, N. (2003). *Pioneros del diseño moderno:
de William Morris a Walter Gropius*. Buenos Aires,
Argentina: Ediciones Infinito Buenos Aires.

· Pokropek, J. (2020). La Bauhaus en el origen de
los principios pedagógicos para una proyectuali-
dad poética. *Cuaderno*, 113, 37-56.

· Quintar, E. (2015). Memoria e historia desafíos
a las prácticas políticas de olvido en América La-
tina. *El Ágora USB*, 15(2), 375-392.

· Rocca, M. E., Chiban, S., Gabrielli, G., Pomphile,
R., Queraltó, I. y Rocca, M. I. (2014). *Open House
Buenos Aires. Un espacio para la construcción co-
lectiva de conocimiento*. Recuperado de: [https://
www.academia.edu/21913501/OPEN_HOU-
SE_BUENOS_AIRES_UN_ESPACIO_PARA_LA_
CONSTRUCCION_COLECTIVA_DE_
CONOCIMIENTO](https://www.academia.edu/21913501/OPEN_HOUSE_BUENOS_AIRES_UN_ESPACIO_PARA_LA_CONSTRUCCION_COLECTIVA_DE_CONOCIMIENTO)

· Sacriste, E. (1945). La enseñanza de la Arqui-
tectura. *Revista de Arquitectura*, XXX(294), 218.

· Sacriste, E. (2006). Taliesin. En *Frank Lloyd Wri-
ght, Usonia* (pp. 19-20). Buenos Aires, Argentina:
Editorial Librería Técnica CP67.

· Schön, D. (1992). *La formación de profesionales
reflexivos*. Madrid, España: Ediciones Paidós.

· Seri, R. (2018). Los viajes de formación acadé-
mica en la FAPyD, UNR. La arquitecta Beatriz
Chazarreta y su experiencia en el IUAV (1977-
1979). En *Segundas Jornadas, La ciudad y los
otros. Miradas e imágenes urbanas en los relatos de
viajeros. IAA-FADU-UBA*, 175-188.

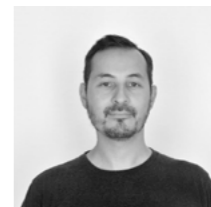
· Silberay, R. (Productora ejecutiva) (2017). *Hello
Wood Argentina* [serie de televisión]. Construir TV.

· Tebes, L. F. (2022). Aproximaciones sobre la
construcción y apropiación del conocimiento en
arquitectura. *AREA*, 28(2), 1-12.

· Tourrián López, J. M. (1996). Análisis concep-
tual de los procesos educativos formales, no for-
males e informales. *Revista de Teoría de la Educa-
ción*, 8, 55-79.

· Wick, R. (1982). *La pedagogía de la Bauhaus*.
Madrid, España: Alianza Forma.

· Zevi, B. (1954). *Historia de la Arquitectura Mo-
derna*. Buenos Aires, Argentina: Emecé.



Lucas Federico Tebes. Arquitecto (FADU-UBA).
Fue ayudante de cátedra en las materias
Arquitectura III y IV (FADU-UBA). Actualmente,
se encuentra realizando la tesis correspon-
diente a la Maestría en Historia y Crítica
de la Arquitectura, el Diseño y el Urbanis-
mo (MAHCADU-FADU-UBA). Ha participa-
do de la gestión pública en el Instituto de la
Vivienda (IVC-GCBA) y en estudios privados
de arquitectura.
lucasftebes@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2756-0046>

Normas para la publicación en *A&P Continuidad*

» Definición de la revista

A&P Continuidad realiza dos convocatorias anuales para recibir artículos. Los mismos se procesan a medida que se postulan, considerando la fecha límite de recepción indicada en la convocatoria.

Este proyecto editorial está dirigido a toda la comunidad universitaria. El punto focal de la revista es el Proyecto de Arquitectura, dado su rol fundamental en la formación integral de la comunidad a la que se dirige esta publicación. Editada en formato papel y digital, se organiza a partir de números temáticos estructurados alrededor de las reflexiones realizadas por maestros modernos y contemporáneos, con el fin de compartir un punto de inicio común para las reflexiones, conversaciones y ensayos de especialistas. Asimismo, propicia el envío de material específico integrado por artículos originales e inéditos que conforman el dossier temático.

El idioma principal es el español. Sin embargo, se aceptan contribuciones en italiano, inglés, portugués y francés como lenguas originales de redacción para ampliar la difusión de los contenidos de la publicación entre diversas comunidades académicas. En esos casos deben enviarse las versiones originales del texto acompañadas por las traducciones en español de los mismos. La versión en el idioma original de autor se publica en la versión on line de la revista mientras que la versión en español es publicada en ambos formatos.

» Documento Modelo para la preparación de artículos y Guía Básica:

A los fines de facilitar el proceso editorial en sus distintas fases, los artículos deben enviarse reemplazando o completando los campos del Documento Modelo, cuyo formato general se ajusta a lo exigido en estas Normas para autores (fuente, márgenes, espaciado, etc.). Recuerde que *no serán admitidos otros formatos o tipos de archivo y que todos los campos son obligatorios*, salvo en el caso de que se indique lo contrario. Para mayor información sobre cómo completar cada campo puede remitirse a la Guía Básica o a las Normas para autores completas que aquí se detallan, disponibles en: <https://www.ayp.fapyd.unr.edu.ar/index.php/ayp/about>

» Tipos de artículos

Los artículos postulados deben ser productos de investigación, originales e inéditos (no deben haber sido publicados ni estar en proceso de evaluación). Sin ser obligatorio se propone usar el formato YMRYD (Introducción, Materiales y Métodos, Resultados y Discusión). Como punto de referencia se pueden tomar las siguientes tipologías y definiciones del Índice Bibliográfico Publindex (2010):

Artículo de revisión: documento resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias.

Artículo de investigación científica y tecnológica: documento que presenta, de

manera detallada, los resultados originales de proyectos terminados de investigación. La estructura generalmente utilizada contiene cuatro apartes importantes: introducción, metodología, resultados y conclusiones.

Artículo de reflexión: documento que presenta resultados de investigación terminada desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales.

» Título y autoría

El **título** debe ser conciso e informativo, en lo posible no superar las 15 palabras. En caso de utilizar un subtítulo debe entenderse como complemento del título o indicar las subdivisiones del texto. *El título del artículo debe enviarse en idioma español e inglés.*

La autoría del texto (máximo 2) debe proporcionar tanto apellidos como nombres completos o según ORCID. ORCID proporciona un identificador digital persistente para que las personas lo usen con su nombre al participar en actividades de investigación, estudio e innovación. Proporciona herramientas abiertas que permiten conexiones transparentes y confiables entre los investigadores, sus contribuciones y afiliaciones. Por medio de la integración en flujos de trabajo de investigación, como la presentación de artículos y trabajos de investigación, ORCID acepta enlaces automatizados entre quien investiga o ejerce la docencia y sus actividades profesionales, garantizando que su obra sea reconocida.

Para registrarse se debe acceder a <https://orcid.org/register> e ingresar su nombre completo, apellido y correo electrónico. Debe proponer una contraseña al sistema, declarar la configuración de privacidad de su cuenta y aceptar los términos de usos y condiciones. El sistema le devolverá un email de confirmación y le proporcionará su identificador. Todo el proceso de registro puede hacerse en español.

Cada autor o autora debe indicar su filiación institucional principal (por ejemplo, organismo o agencia de investigación y universidad a la que pertenece) y el país correspondiente. En el caso de no tener afiliación a ninguna institución debe indicar: "Independiente" y el país. Asimismo, deberá redactar una breve nota biográfica (máximo 100 palabras) en la cual se detallen sus antecedentes académicos y/o profesionales principales, líneas de investigación y publicaciones más relevantes, si lo consideraran pertinente. Si corresponde, se debe nombrar el grupo de investigación o el posgrado del que el artículo es resultado así como también el marco institucional en el cual se desarrolla el trabajo a publicar. Para esta nota biográfica, se deberá enviar una foto personal y un e-mail de contacto para su publicación.

» Conflicto de intereses

En cualquier caso se debe informar sobre la existencia de vínculo comercial, financiero o particular con personas o instituciones que pudieran tener intereses relacionados con los trabajos que se publican en la revista.

» Normas éticas

La revista adhiere al Código de conducta y buenas prácticas establecido por el *Committee on Publication Ethics (COPE) (Code of Conduct and Best Practice*

Guidelines for Journal Editors y Code of Conduct for Journals Publishers). En cumplimiento de este código, la revista asegurará la calidad científica de las publicaciones y la adecuada respuesta a las necesidades de lectores y autores. El código va dirigido a todas las partes implicadas en el proceso editorial de la revista.

» Resumen y palabras claves

El resumen, escrito en español e inglés, debe sintetizar los objetivos del trabajo, la metodología empleada y las conclusiones principales destacando los aportes originales del mismo. Debe contener entre 150 y 200 palabras. Debe incluir entre 3 y 5 palabras clave (en español e inglés), que sirvan para clasificar temáticamente el artículo. Se recomienda utilizar palabras incluidas en el tesoro de UNESCO (disponible en <http://databases.unesco.org/thessp/>) o en la Red de Bibliotecas de Arquitectura de Buenos Aires Vitruvius (disponible en <http://vocabularyserver.com/vitruvio/>).

» Requisitos de presentación

Formato:

El archivo que se recibe debe tener formato de página A4 con márgenes de 2.54 cm. La fuente será Times New Roman 12 con interlineado sencillo y la alineación, justificada.

Los artículos podrán tener una *extensión mínima de 3.000 palabras y máxima de 6.000* incluyendo el texto principal, las notas y las referencias bibliográficas.

Imágenes, figuras y gráficos:

Las imágenes, *entre 8 y 10 por artículo*, deberán tener una *resolución de 300 dpi* en color (tamaño no menor a 13X18 cm). Los 300 dpi deben ser reales, sin forzar mediante programas de edición. *Las imágenes deberán enviarse incrustadas en el documento de texto -como referencia de ubicación- y también por separado, en formato jpg o tiff.* Si el diseño del texto lo requiriera, el Secretario de Redacción solicitará imágenes adicionales a los autores. Asimismo, se reserva el derecho de reducir la cantidad de imágenes previo acuerdo con el/la autor/a.

Tanto las figuras (gráficos, diagramas, ilustraciones, planos mapas o fotografías) como las tablas deben ir enumeradas y deben estar acompañadas de un título o leyenda explicativa que no exceda las 15 palabras y su procedencia.

Ej.:

Figura 1. Proceso de.... (Stahl y Klauer, 2008, p. 573).

La imagen debe referenciarse también en el texto del artículo, de forma abreviada y entre paréntesis.

Ej.:

El trabajo de composición se efectuaba por etapas, comenzando por un croquis ejecutado sobre papel cuadriculado en el cual se definían las superficies necesarias, los ejes internos de los muros y la combinación de cuerpos de los edificios (Fig. 2), para luego pasar al estudio detallado.

El/la autor/a es el responsable de adquirir los derechos o autorizaciones de reproducción de las imágenes o gráficos que hayan sido tomados de

otras fuentes así como de entrevistas o material generado por colaboradores diferentes a los autores.

Secciones del texto:

Las secciones de texto deben encabezarse con subtítulos, no números. Los subtítulos de primer orden se indican en negrita y los de segundo orden en *bastardilla*. Solo en casos excepcionales se permitirá la utilización de subtítulos de tercer orden, los cuales se indicarán en caracteres normales.

Enfatización de términos:

Las palabras o expresiones que se quiere enfatizar, los títulos de libros, periódicos, películas, shows de TV van en *bastardilla*.

Uso de medidas:

Van con punto y no coma.

Nombres completos:

En el caso de citar nombres propios se deben mencionar en la primera oportunidad con sus nombres y apellidos completos. Luego, solo el apellido.

Uso de siglas:

En caso de emplear siglas, se debe proporcionar la equivalencia completa la primera vez que se menciona en el texto y encerrar la sigla entre paréntesis. En el caso de citar personajes reconocidos se deben mencionar con sus nombres y apellidos completos.

Citas:

Las citas cortas (menos de 40 palabras) deben incorporarse en el texto. Si la cita es mayor de 40 palabras debe ubicarse en un párrafo aparte con sangría continua sin comillas. Es aconsejable citar en el idioma original. Si este difiere del idioma del artículo se agrega a continuación, entre corchetes, la traducción. La cita debe incorporar la referencia (Apellido, año, p. n° de página).

1) Cita en el texto:

a) Un autor/a:

(Apellido, año, p. número de página)

Ej.

(Pérez, 2009, p. 23)

(Gutiérrez, 2008)

(Purcell, 1997, pp. 111-112)

Benjamin (1934) afirmó....

b) Dos autores/as:

Ej.

Quantrín y Rosales (2015) afirman..... o (Quantrín y Rosales, 2015, p.15)

c) Tres a cinco autores/as:

Cuando se citan por primera vez se nombran todos los apellidos, luego solo el primero y se agrega et al.

Ej. Machado, Rodríguez, Álvarez y Martínez (2005) aseguran que... / En otros experimentos los autores encontraron que... (Machado et al., 2005)

d) Autor corporativo o institucional con siglas o abreviaturas: la primera citación se coloca el nombre completo del organismo y luego se puede utilizar la abreviatura.

Ej. Organización de Países Exportadores de Petróleo (OPEP, 2016) y luego OPEP (2016); Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014) y luego OMS (2014).

e) Autor corporativo o institucional sin siglas o abreviaturas
Ej. Instituto Cervantes (2012), (Instituto Cervantes, 2012).

f) Traducciones y reediciones. Si se ha utilizado una edición que no es la original (traducción, reedición, etc.) se coloca en el cuerpo del texto: Apellido (año correspondiente a la primera edición/año correspondiente a la edición que se utiliza)
Ej. Pérez (2000/2019)
Cuando se desconoce la fecha de publicación, se cita el año de la traducción que se utiliza
Ej. (Aristóteles, trad. 1976)

2) Notas

Las notas pueden emplearse cuando se quiere ampliar un concepto o agregar un comentario sin que esto interrumpa la continuidad del discurso. Solo deben emplearse en los casos en que sean estrictamente necesarias para la intelección del texto. No se utilizan notas para colocar la bibliografía. Los envíos a notas se indican en el texto por medio de un supraíndice. La sección que contiene las notas se ubica al final del manuscrito, antes de las referencias bibliográficas. No deben exceder las 40 palabras en caso contrario deberán incorporarse al texto.

3) Referencias bibliográficas:

Todas las citas, incluso las propias para no incurrir en autoplagio, deben responderse con una referencia bibliográfica ordenada alfabéticamente. No debe incluirse en la lista bibliográfica ninguna fuente que no aparezca referenciada en el texto.

a) Si es un/a autor/a:
Apellido, Iniciales del nombre. (Año de publicación). *Título del libro en cursiva*. Lugar de publicación: Editorial.
Ej. Mankiw, N. G. (2014). *Macroeconomía*. Barcelona, España: Antoni Bosch.
Apellido, A. A. (1997). *Título del libro en cursiva*. Recuperado de <http://www.xxxxxxx>

www.xxxxxxx
Apellido, A. A. (2006). *Título del libro en cursiva*. doi:xxxxx

b) Autoría compartida:
Ej. Gentile P. y Dannone M. A. (2003). *La entropía*. Buenos Aires, Argentina: EU-DEBA.

c) Si es una traducción:
Apellido, nombre autor (año). *Título*. (iniciales del nombre y apellido, Trad.). Ciudad, país: Editorial (Trabajo original publicado en año de publicación del original).
Ej. Laplace, P. S. (1951). *Ensayo de estética*. (F. W. Truscott, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI (Trabajo original publicado en 1814).

d) Obra sin fecha.
Ej. Martínez Baca, F. (s. f.). *Los tatuajes*. Puebla, México: Tipografía de la Oficina del Timbre.

e) Varias obras de un/a autor/a con un mismo año:
Ej. López, C. (1995a). *La política portuaria argentina del siglo XIX*. Córdoba, Argentina: Alcan.
López, C. (1995b). *Los anarquistas*. Buenos Aires, Argentina: Tonini.

f) Si es compilación o edición:
Apellido, A. A. (Ed.). (1986). *Título del libro*. Lugar de edición: Editorial.
Ej. Wilber, K. (Ed.). (1997). *El paradigma holográfico*. Barcelona, España: Kairós.

g) Libro en versión electrónica
Apellido, A. A. (Año). *Título*. Recuperado de <http://www.xxxxxxx.xxx>
Ej. De Jesús Domínguez, J. (1887). *La autonomía administrativa en Puerto Rico*. Recuperado de <http://memory.loc.gov/monitor/oct00/workplace.html>

h) Capítulo de libro:
-Publicado en papel, con editor/a:
Apellido, A. A., y Apellido, B. B. (Año). Título del capítulo o la entrada. En A. A. Apellido. (Ed.), *Título del libro* (pp. xx-xx). Ciudad, país: editorial.
Ej. Flores, M. (2012). Legalidad, leyes y ciudadanía. En F. A. Zannoni (Ed.), *Estudios sobre derecho y ciudadanía en Argentina* (pp. 61-130). Córdoba, Argentina: EDIUNC.
-Sin editor/a:
McLuhan, M. (1988). Prólogo. En *La galaxia de Gutenberg: génesis del homo*

typografifcus (pp. 7-19). Barcelona, España: Galaxia de Gutenberg.

-Digital con DOI:
Albarracín, D. (2002). Cognition in persuasion: An analysis of information processing in response to persuasive communications. En M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 3, pp. 61-130). doi:10.1016/S0065-2601(02)80004-1

i) Tesis y tesinas
Apellido, A. (Año). *Título de la tesis* (Tesina de licenciatura, tesis de maestría o doctoral). Nombre de la Institución, Lugar. Recuperado de www.xxxxxxx
Ej. Santos, S. (2000). *Las normas de convivencia en la sociedad francesa del siglo XVIII* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina. Recuperado de <http://www.untref.edu.ar/5780/1/ECSRAP.F07.pdf>

j) Artículo impreso:
Apellido, A. A. (Fecha). Título del artículo. *Nombre de la revista, volumen*(número si corresponde), páginas.
Ej. Gastaldi, H. y Bruner, T. A. (1971). El verbo en infinitivo y su uso. *Lingüística aplicada*, 22(2), 101-113.
Daer, J. y Linden, I. H. (2008). La fiesta popular en México a partir del estudio de un caso. *Perifrasis*, 8(1), 73-82.

k) Artículo online
Apellido, A. A. (Año). Título del artículo. *Nombre de la revista, volumen*, número, páginas. Recuperado de <http://www.xxxxxxx>
Ej. Capuano, R. C., Stubrin, P. y Carloni, D. (1997). Estudio, prevención y diagnóstico de dengue. *Medicina*, 54, 337-343. Recuperado de http://www.trend-statement.org/asp/documents/statements/AJPH_Mar2004_Trendstatement.pdf

Sillick, T. J. y Schutte, N. S. (2006). Emotional intelligence and self-esteem mediate between perceived early parental love and adult happiness. *E-Journal of Applied Psychology*, 2(2), 38-48. Recuperado de <http://ojs.lib.swin.edu.au/index.php/ejap>

l) Artículo en prensa:
Briscoe, R. (en prensa). Egocentric spatial representation in action and perception. *Philosophy and Phenomenological Research*. Recuperado de <http://cogprints.org/5780/1/ECSRAP.F07.pdf>

m) Periódico
-Con autoría explícita
Apellido A. A. (Fecha). Título del artículo. *Nombre del periódico*, pp-pp.
Ej.

Pérez, J. (2000, febrero 4). Incendio en la Patagonia. *La razón*, p. 23.
Silva, B. (2019, junio 26). Polémica por decisión judicial. *La capital*, pp. 23-28.
-Sin autoría explícita
Título de la nota. (Fecha). *Nombre del periódico*, p.
Ej. Incendio en la Patagonia. (2000, agosto 7). *La razón*, p. 23.
-Online
Apellido, A. A. (Fecha). Título del artículo. *Nombre del periódico*. Recuperado de www.xxxxxxx

Ej. Pérez, J. (2019, febrero 26). Incendio en la Patagonia. *Diario Veloz*. Recuperado de <http://m.diarioveloz.com/notas/48303-siguen-los-incendios-la-patagonia>
-Sin autor/a
Incendio en la Patagonia. (2016, diciembre 3). *Diario Veloz*. Recuperado de <http://m.diarioveloz.com/notas/48303-siguen-los-incendios-la-patagonia>

n) Simposio o conferencia en congreso:
Apellido, A. (Fecha). Título de la ponencia. En A. Apellido de quien presidió el congreso (Presidencia), *Título del simposio o congreso*. Simposio llevado a cabo en el congreso. Nombre de la organización, Lugar.
Ej. Manrique, D. (Junio de 2011). Evolución en el estudio y conceptualización de la consciencia. En H. Castillo (Presidencia), *El psicoanálisis en Latinoamérica*. Simposio llevado a cabo en el XXXIII Congreso Iberoamericano de Psicología, Río Cuarto, Argentina.

ñ) Materiales de archivo
Apellido, A. A. (Año, mes día). Título del material. [Descripción del material]. Nombre de la colección (Número, Número de la caja, Número de Archivo, etc.). Nombre y lugar del repositorio.

Carta de un repositorio
Ej. Gómez, L. (1935, febrero 4). [Carta a Alfredo Varela]. Archivo Alfredo Varela (GEB serie 1.3, Caja 371, Carpeta 33), Córdoba, Argentina.

Comunicaciones personales, emails, entrevistas informales, cartas personales, etc.
Ej. K. Lutes (comunicación personal, abril 18, 2001) (V.-G. Nguyen, comunicación personal, septiembre 28, 1998)
Estas comunicaciones no deben ser incluidas en las referencias.

Leyes, decretos, resoluciones etc.
Ley, decreto, resolución, etc. número (Año de la publicación, mes y día). *Título de la ley, decreto, resolución, etc.* Publicación. Ciudad, País.

Ej.
Ley 163 (1959, diciembre 30). *Por la cual se dictan medidas sobre defensa y conservación del patrimonio histórico, artístico y monumentos públicos nacionales*. Boletín oficial de la República Argentina. Buenos Aires, Argentina.
Cualquier otra situación no contemplada se resolverá de acuerdo a las Normas APA (*American Psychological Association*) 6° edición.

» Agradecimientos

Se deben reconocer todas las fuentes de financiación concedidas para cada estudio, indicando de forma concisa el organismo financiador y el código de identificación. En los agradecimientos se menciona a las personas que habiendo colaborado en la elaboración del trabajo, no figuran en el apartado de autoría ni son responsables de la elaboración del manuscrito (Máximo 50 palabras).

» Licencias de uso, políticas de propiedad intelectual de la revista, permisos de publicación

Los trabajos publicados en *A&P Continuidad* están bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-No Comercial- Compartir Igual (CC BY-NC-SA) que permite a otros distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir de una obra de modo no comercial, siempre y cuando se otorgue el crédito y licencien sus nuevas creaciones bajo las mismas condiciones.

Al ser una revista de acceso abierto garantiza el acceso inmediato e irrestricto a todo el contenido de su edición papel y digital de manera gratuita.

Quienes contribuyen con sus trabajos a la revista deben remitir, junto con el artículo, los datos respaldatorios de las investigaciones y realizar su depósito de acuerdo a la Ley 26.899/2013, Repositorios Institucionales de Acceso Abierto.

Cada autor/a declara:

- 1) Ceder a *A&P Continuidad*, revista temática de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño de la Universidad Nacional de Rosario, el derecho de la primera publicación del mismo, bajo la Licencia *Creative Commons* Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional;
- 2) Certificar que es autor/a original del artículo y hace constar que el mismo es resultado de una investigación original y producto de su directa contribución intelectual;
- 3) Ser propietario/a integral de los derechos patrimoniales sobre la obra por lo que pueden transferir sin limitaciones los derechos aquí cedidos, haciéndose responsable de cualquier litigio o reclamación relacionada con derechos de propiedad intelectual, exonerando de responsabilidad a la Universidad Nacional de Rosario;
- 4) Dejar constancia de que el artículo no está siendo postulado para su publicación en otra revista o medio editorial y se compromete a no postularlo en el futuro mientras se realiza el proceso de evaluación y publicación en caso de ser aceptado;
- 5) En conocimiento de que *A&P Continuidad* es una publicación sin fines de lucro y de acceso abierto en su versión electrónica, que no remunera a los autores, otorgan la autorización para que el artículo sea difundido de forma

electrónica e impresa o por otros medios magnéticos o fotográficos; sea depositado en el Repositorio Hipermedial de la Universidad Nacional de Rosario; y sea incorporado en las bases de datos que el editor considere adecuadas para su indización.

» Detección de plagio y publicación redundante

A&P Continuidad somete todos los artículos que recibe a la detección del plagio y/o autoplagio. En el caso de que este fuera detectado total o parcialmente (sin la citación correspondiente) el texto no comienza el proceso editorial establecido por la revista y se da curso inmediato a la notificación respectiva al autor o autora.

Tampoco serán admitidas publicaciones redundantes o duplicadas, ya sea total o parcialmente.

» Envío

Si el/la autor/a ya es un usuario registrado de *Open Journal System* (OJS) debe postular su artículo iniciando sesión. Si aún no es usuario/a de OJS debe registrarse para iniciar el proceso de envío de su artículo. En *A&P Continuidad* el envío, procesamiento y revisión de los textos no tiene costo alguno para quien envíe su contribución. El mismo debe comprobar que su envío coincida con la siguiente lista de comprobación:

El envío es original y no ha sido publicado previamente ni se ha sometido a consideración por ninguna otra revista.

Los textos cumplen con todos los requisitos bibliográficos y de estilo indicados en las Normas para autoras/es.

El título del artículo se encuentra en idioma español e inglés y no supera las 15 palabras. El resumen tiene entre 150 y 200 palabras y está acompañado de entre 3/5 palabras clave. Tanto el resumen como las palabras clave se encuentran en español e inglés.

Se proporciona un perfil biográfico de quien envía la contribución, de no más de 100 palabras, acompañado de una fotografía personal, filiación institucional y país.

Las imágenes para ilustrar el artículo (entre 8/10) se envían incrustadas en el texto principal y también en archivos separados, numeradas de acuerdo al orden sugerido de aparición en el artículo, en formato jpg o tiff. Calidad 300 dpi reales o similar en tamaño 13x18. Cada imagen cuenta con su leyenda explicativa.

Los/as autores/as conocen y aceptan cada una de las normas de comportamiento ético definidas en el Código de Conductas y Buenas Prácticas.

Se adjunta el formulario de Cesión de Derechos completo y firmado por quienes contribuyen con su trabajo académico.

Los/as autores/as remiten los datos respaldatorios de las investigaciones y realizan su depósito de acuerdo a la Ley 26.899/2013, Repositorios Institucionales de Acceso Abierto.



Utiliza este código para acceder a todos los contenidos on line
A&P continuidad



