

## La estética en la enseñanza de la forma urbanoarquitectónica: instrumento didáctico integrador

Actas de Diseño (2024, abril),  
Vol. 45, pp. 192-196. ISSN 1850-2032.  
Fecha de recepción: julio 2021  
Fecha de aceptación: febrero 2023  
Versión final: abril 2024

Andrea Galarza (\*)

**Resumen:** La transposición didáctica de saberes en las didácticas específicas indaga cuál es el aporte de la estética para la enseñanza de la forma urbana; al reconocer el objeto cognoscitivo de atmósfera como un saber potencial. El objetivo define un instrumento didáctico integrador de las formas urbano-arquitectónicas; las preguntas orientadoras de sentido en la generación de didácticas situadas, no neutrales que aporten al campo disciplinar.

**Palabras clave:** Estética – forma urbanoarquitectónica – enseñanza – instrumento didáctico integrador.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 196]

### Introducción

El tema se centra en la transposición didáctica de saberes en las didácticas específicas, desde el aporte de la estética para la enseñanza de la forma urbana; al reconocer el objeto cognoscitivo de atmósfera como un saber potencial. La situación problemática dentro del contexto nacional posee diferentes niveles a resolver en relación al currículo universitario; pudiendo estar relacionado a múltiples factores del diseño del mismo en (Camilloni, 2019). Por lo cual, el diseño curricular debe considerar situaciones de formación; particularmente al reconocer las competencias a desarrollar para elaborar los proyectos, fundamentalmente al alcanzar la integración de conocimientos científicos, técnicos y profesionales y su aplicación a la resolución de problemas, al integrar las ciencias básicas como un aporte a la formación profesional y al lograr la articulación de la teoría y la práctica. En lo específico de la disciplina, en el abordaje de las teorías y prácticas proyectuales urbano-arquitectónicas se presentan barreras relacionadas al reconocimiento del espacio objeto de diseño. Estas son aquellas relacionadas tanto a la capacidad de comprensión espacial del medioambiente en el que se desenvuelven los alumnos como los deslindes epistemológicos de los saberes que convergen en las nociones espaciales; y por lo tanto, requieren un análisis, reconocimiento y valoración; como así también, la capacidad de integrar y reformular los aprendizajes desde el proceso de autogestión a través de transitar todo plan de estudios.

El debate contemporáneo de la forma urbana se da sobre la comprensión ética y estética a partir del sujeto y la necesidad de generar instrumentos analíticos desde las distintas áreas del saber sobre la enseñanza basada un enfoque estético donde se dé la valoración de la mencionada forma urbana integral, al considerarla particularmente desde una condición humana.

El problema de investigación interroga: ¿Cómo aporta el transpuesto de atmósfera en la enseñanza de la forma urbano-arquitectónica, retomado desde las teorías filosóficas de Gernot Böhme y trasladado hacia la cátedra de Morfología III del área de diseño de F.A.D.U.-U.N.L.,

enmarcada en el plan de estudios vigente 2001?. El sentido de la pregunta en la enseñanza permite atravesar la didáctica general hacia la didáctica específica, en busca del “*qué*” de un saber potencial, constituido en un “*objeto a enseñar*” en el concepto de atmósferas.

El aporte a la enseñanza de la forma urbana contemporánea se lee en la hipótesis que propone al concepto de atmósfera de Gernot Böhme (2014) como un transpuesto que permite caracterizar un instrumento didáctico para la reflexión crítica en la valoración ética y estética de cualidades tangibles e intangibles en Morfología III y en el área de diseño, FADU-UNL, según el plan de estudios vigente 2001.

### Objetivo

El objetivo general busca definir un instrumento didáctico integrador del conocimiento de las formas urbanoarquitectónicas contemporáneas de cualidades tangibles e intangibles dentro del currículo abordado en el área de diseño de FADUUNL, al concepto de atmósferas según el plan de estudios vigente 2001, principalmente en el período 2017-2019.

### Marco teórico

El sentido de la enseñanza que surge en las preguntas orientadoras de las didácticas específicas (Migueles, y otros, 2011) acerca de diferentes conocimientos, como un recorte de saberes a enseñar en el *currículum* (Furlan, De Alba, Caillon, Camillioni) y el rol de los planes de estudio en el diseño *curricular* (Caillon, Camillioni). De este modo, las interrelaciones surgen y permiten reconocer la importancia de la búsqueda del conocimiento; al lograr desplazarse de una lectura sitiada a una *situada* de éste (Wainhaus, 2014). A partir de reconocer las conexiones y la integración el saber potencial según (Chevallard, 1997), situadas como las teorías estéticas como recorte epistemológico centrado en el concepto de ‘atmósferas’

(Böhme, Pallasma, Borch, & Olafur, 2014); se pretende reconocer el aporte de la estética en la transposición externa de la forma.

Las diferentes aproximaciones surgen de reconocer en la enseñanza un eje articulador; siendo que “el concepto de transposición didáctica, tal como ha sido elaborado en la didáctica de las matemáticas puede entonces ser útil y servir de marco al estudio de los problemas que corresponden a otras disciplinas.... (Joshua, 1996)” (Gómez Mendoza, 2005, p.111).

Otras categorías que interesa reconocer para seguir desarrollando este concepto de transposición son las relaciones didácticas entre, saber –profesor – alumno, retomadas de (Chevallard, 1997), las cuales se presentan a continuación:

Relaciones didácticas:

Saber <=> Profesor: elaboración de contenidos.

Alumno <=> Profesor: Relación Pedagógica.

Alumno <=> Saber: Relación con el saber.

Estas relaciones con el saber permiten reconocer las acciones epistemológicas; en particular, el análisis se centra sobre las acciones realizadas por los docentes; cuando en su accionar en ‘la transposición didáctica externa’ elaboran el recorte de saberes y su articulación en la definición de los transpuestos al diseño del currículo y a los planes de estudio.

La complejidad del acto educativo que desarrolla Gloria Edelstein se menciona en el artículo “*La transposición didáctica como transformación del conocimiento*” al reconocer que este acto educativo posee procesos interactivos múltiples; es decir, las “prácticas cobran formas de propuesta singular a partir de las definiciones y decisiones que el docente concreta en torno a una dimensión cultural y constitutiva de su trabajo: el problema del conocimiento, se relaciona directamente con la decisión respecto a cómo compartir y construir el conocimiento en el aula...” (Altabef, 2004). Esta toma de decisiones se da en un momento previo, y puede llegar a entenderse como una intencionalidad implícita, ya que es muy anterior a las actividades del aula o del taller; incluso antes de la planificación anual; es decir, este sentido más profundo se inicia en la transposición externa, en el recorte y la articulación de saberes y contenidos; junto a la dimensión cultural implícita en la cual está inmerso el profesor. A partir de esta suma de aspectos, se ordena y estructura el plan de estudios, luego la planificación de cátedra y el programa que cada profesor titular válida a partir de concursos y en revisiones posteriores junto a su equipo o con integrantes de las áreas del plan.

Otro autor busca reconocer a la intencionalidad como un aspecto constitutivo de transposición didáctica; es decir que hay que reconocer “la estructura base subyacente a la producción de lo didáctico, en su dependencia ineludible con las nociones de intencionalidad de la enseñanza y co-nacimiento” (Perafán Echeverri, Gerardo, 2013, p. 91)” y esto implica abordarlo como estatuto epistemológico y antropológico base de dichos saberes académicos. Por lo cual, al interpretar la necesidad de

reconocer el conocimiento que poseen los profesores en “la determinación del conocimiento escolar” hay que considerar la integración didáctica de diferentes formas de conocimiento y, más concretamente, el conocimiento cotidiano y el científico... (Porlán y Rivero, 1998, p. 17)” en (Perafán Echeverri, Gerardo, 2013, p. 91)”. Es decir, la transposición didáctica comprende, “no solo dicha fuente que constituye el complejo suelo epistémico del conocimiento del profesor, sino también la historia de vida, la cultura institucional y la práctica profesional que están involucradas en el proceso de producción de dicho conocimiento...” (Perafán Echeverri, Gerardo, 2013, p. 91).

Ampliar el concepto de transposición didáctica al ir incorporándole saberes diferentes a la esfera “sabía” requiere la atención de aspectos múltiples (Gómez Mendoza, 2005). Por un lado, plantea que “los saberes no viven de la misma manera según las instituciones donde ellas se enraízan” (Joshua, 1996)... entonces esto implica que considerar la noción de saber experto en determinadas áreas de las disciplinas, de esto “se puede dar cuenta de la innegable diversidad de estructuras de cada disciplina escolar, así como los límites comunes a los cuales están sometidas...(Joshua, 1996)” (Gómez Mendoza, 2005, p.111). Por otro lado, el autor plantea que la “intencionalidad de la enseñanza va a la par con la proclamación de una organización lineal de la enseñanza”. Esto supone “tener en cuenta de manera más sistemática las diferentes prácticas que pueden servir de punto de partida para una transposición”. (Gómez Mendoza, 2005, p.111).

En suma, los desarrollados anteriormente son varios de los motivos por los cuales, estudiar la transposición externa requiere ampliar la perspectiva a un marco contextual, y además reconocer otros saberes, además del saber erudito científico. Por lo cual, en el presente trabajo de investigación se reconocen distintas instituciones, y cómo sus planes de cátedra se relacionan con la currícula; además se encuesta a docente que de algún modo tuvieron un rol en ese acto educativo de transposición externa de conceptos similares al atmósfera, de modo de hacer emerger esas relaciones didácticas y estrategias con las cuales se producen la toma de decisiones sobre los contenidos y sobre las estrategias para recurrir a los recortes y sentidos para abordar el objeto a enseñar, atmósferas urbanas. En particular, generar instrumentos que puedan dar cuenta de manera sistemática ese punto de partida en la toma de decisiones a la hora atravesar y reformular los contenidos en un cambio curricular.

## Metodología

La metodología empleada en la presente investigación es de enfoque mixto, exploratoria, no experimental. El debate correspondiente se inicia en el año 2001 de la carrera de arquitectura de la UNL y la investigación se centra en abordar los años lectivos 2017 y 2019. Los participantes pertenecen al área de diseño de FADU UNL o áreas de conocimientos similares de las Facultades Nacionales de Argentina con cátedras afines a la cátedra de Morfología. Además, se abordan diferentes instrumentos (Planes de

estudios de Universidades Nacionales, fichas síntesis epistemológicas según la revisión de teorías contemporáneas y pilares del saber según etapas de la forma, modelo encuesta semi-estructurada a estudiantes, instrumento: Taller “tramas epistemológicas”, instrumento: Modelo entrevista semiestructurada a Docentes).

El desarrollo institucional a partir de la transformación curricular puesta en marcha en la revisión del plan de estudio vigente desde 2001, junto a la actualización Curricular es el contexto de estudio de la forma en morfología III. Por lo cual, se requiere al menos una clara reconsideración de los actuales transpuestos de los saberes de los diferentes campos del saber sobre el concepto de forma y su convergencia en el proyecto arquitectónico como síntesis de la estructura curricular.

## Resultados

Los diferentes momentos del análisis, convergen en los resultados en torno al saber disciplinar de la morfología en universidades nacionales. Lo cual permitió reconocer algunas de las tramas epistemológicas que conectan el estudio de la forma; a partir de un saber potencial, un conocimiento situado en el estudio de la atmósfera.

Los momentos que se transitaron antes, durante y después del taller; dejando de manifiesto las relaciones didácticas encontradas en la transposición externa y las posibles de realizarse en una transposición didáctica interna, definidas a partir del “objeto a enseñar” propuesto y las posibles vinculaciones a un “objeto de enseñanza”. A posteriori, las caracterizaciones del objeto a enseñar y de enseñanza, permiten formular un proceso meta-cognitivo al permitir abstraer y sistematizar de un modo flexible las estrategias de caracterización de futuros nuevos objetos a enseñar, a partir de: una nueva Relación didáctica entre docentes formulando estrategias docentes, una nuevos momentos de autogestión de los itinerarios de los alumnos. Permitir capacidades pedagógicas de los alumnos pasantes. Permitir el desarrollo de instrumentos de investigación de los saberes específicos y las relaciones pedagógicas con la articulación de saberes. Plantear nuevas vinculaciones del ámbito científico y pedagógico de enseñanza. Plantear nuevas experiencias de diseño a partir de vincular estrechamente el ámbito de experimentación investigación con el de enseñanza.

La Valoración de Instrumento Didáctico De La Enseñanza Del Diseño da aportes a la conexión e integración de saberes didácticos y disciplinares específicos, sujetos y prácticas de enseñanza. La aplicabilidad a otros objetos a enseñar pertinentes al diseño permiten valorarlo como un instrumento didáctico integrador. El conjunto de caracterizaciones de estrategias que se articulan en la síntesis anterior y proponen como un *instrumento didáctico e integrador* para interpretar las prácticas de enseñanza de diseño, tanto en relación a la transposición didáctica externa como interna. Este instrumento se constituye en un aporte a visibilizar el proceso de transposición externa y posibilita anticipar la coherencia con esta de la transposición interna a un objeto de enseñanza; siendo

que permite las siguientes acciones listadas en el cuadro estén contempladas dentro del proceso de transformación del conocimiento:

- Fortalecer el núcleo del conocimiento disciplinar: la capacidad de poder converger sobre la ideación del proyecto; desplazado de la idea de pilar de saber cómo la estructura el plan de estudios actual como en una red de interconexiones. Transversalizar el currículo: es la capacidad de posibilitar reflexiones teóricas y prácticas entre las áreas del conocimiento del plan de estudio (área social, área de diseño, área de tecnología).
- Internalizar el currículo: es la capacidad de posibilitar reflexiones teóricas y prácticas desde la asignatura que se trabaja con otras áreas.
- Externalizar el currículo: es la capacidad de posibilitar reflexiones teóricas y prácticas con las demás disciplinas afines a la forma o el espacio y prácticas extracurriculares de extensión, transferencia, vinculación e investigación.

## Conclusiones

Desde el tema abordado de la transposición didáctica externa, se revisó la estructura curricular de las distintas áreas de diseño y subáreas de morfología, en planes vigentes a nivel nacional de las facultades de arquitectura. El aporte a la enseñanza de la forma urbana contemporánea valida la hipótesis de reconocer al concepto de atmósfera de Gernot Böhme (2014) como un transpuesto cuyo desarrollo meta-cognitivo en interacción con el plan vigente permitió definir un Instrumento Didáctico Integrador, para la reflexión crítica en la valoración ética y estética de cualidades tangibles e intangibles en Morfología III y en el área de diseño, FADU-UNL. Además, como resultado del taller de “Aproximaciones epistemológicas”, este instrumento fue valorado de la en la Enseñanza del Diseño; cumpliendo el objetivo general de la investigación propuesta. Además, las características del taller permitieron también interpretar el desarrollo del instrumento y valorarlo como un Instrumento Didáctico de integración De La Enseñanza Del Diseño. El cual es un aporte a la conexión e integración de saberes didácticos y disciplinares específicos, sujetos y prácticas de enseñanza y se extiende su aplicabilidad de otros *objetos a enseñar pertinente* al diseño de los planes analizados a nivel nacional.

La metodología principalmente cualitativa permitió valoraciones dadas al interpretar la integración de conocimientos científicos, técnicos y profesionales de los diversos sujetos involucrados en estas acciones. Lo cual arrojó como resultado un instrumento didáctico integrador el cual también permitió la interpretación de las diferentes interacciones en la transformación del conocimiento que permiten reconocer diferentes trayectos y tensiones dentro de la estructura curricular; reflejando un tipo de conocimiento situado. Dado que, el saber específico no es ajeno a tradiciones ni mandatos, por lo cual requiere indagar su situacionalidad, como señala Migueles para ser identificado. Al menos, el conocimiento situado re-

quiere posicionarse dentro de esa estructura curricular e interpretar las huellas del conocimiento; aportando a esa síntesis cultural nombrada como currículo por (Litwin, 1997). Todo conocimiento debe ser contextualizado y esto también requiere (Morin, 1999) reconocer las acciones didácticas que incluyen estrategias de aproximación epistemológica de los docentes o profesores involucrados en la adaptación o transformación curricular; siendo estas aproximaciones cargadas y direccionadas con intencionalidad (Perafán Echeverri, Gerardo, 2013).

Dentro de las diferentes transposiciones didácticas externas, el conocimiento que ha sufrido una transformación permite visibilizar sentidos válidos y actuales; pudiéndose distinguir rápidamente al menos dos sentidos al indagar las estructuras curriculares vigentes: Un sentido, es posibilitante y se da en un accionar hacia una transposición didáctica externa del concepto de atmósfera. Por lo cual, la pertinencia del concepto de atmósfera en el fenómeno de la forma urbano-arquitectónica se interpretó en relación a estos objetivos comunes y similares dados en las cátedras de morfología del nivel medio de los planes vigentes nacionales. Lo cual evidenció la posibilidad de lograr 'una transposición didáctica externa conexas' con la inclusión del concepto; al hacer una interpretación con una lectura macro del plan vigente FADU UNL 2001. Otro sentido, es aquel que debilita una red del conocimiento que atraviesa la forma como conocimiento, y se daría en un accionar que tienda a borrar estas huellas; haciendo irreversible la pérdida en la sustitución de las asignaturas y estructuras curriculares que hacen mención a las huellas del conocimiento del ámbito nacional; llevándolas perder su definición y desdibujando las líneas de conexión del plan integrado, al quitarse estas estructuras macro o subáreas de conocimiento, pudiéndose dar en una transformación curricular que no atendiera esta síntesis cultural que logra el currículo.

Una mirada ampliada al aspecto cultural del currículo, reconoce a la *actualización curricular que se origina en la formación constante y la investigación continua*. Por lo cual, es posible tener que reflexionar sobre las implicancias de que estas materias optativas permanezcan orbitales a la estructura curricular; o por el contrario logren reconocer las huellas existentes y proponer claras estructuras, tramas o redes de conocimiento que puedan traspasarse y reconocerse como verdaderos los aportes de originalidad ante el conocimiento buscado, que puedan introducirse en los programas de las asignaturas obligatorias de manera eficaz. Acción que implicaría reconocer en su comunicación, sistematización, como así también, los grados de provisionalidad del conocimiento que es transpuesto. El cual promueve un anclaje referencial, una isla de saber en la complejidad observada según (Morin, 1999) facilitadora de la capacidad integradora del conocimiento en el proceso de autogestión de los alumnos; si bien esto requeriría una etapa experiencial, aquí no abordada, para ingresarlo en actividades y luego investigarlo en observaciones análisis e interpretaciones a fin de reconocer su potencial; es decir, refuerza la obligación en la vigilancia y a la reflexión continua sobre la práctica, desde los primeros momentos en la elección de los transpuestos llevados al currículo, sumados a la carga de intencionalidad de los profesores.

En cuanto al diseño curricular el presente trabajo sistematizó las posibles acciones pertinentes a considerar en la elaboración un plan de estudio en articulación con una mirada cultural del currículo; al interpretar el potencial cognitivo y metacognitivo del transpuesto en capacidades que se pueden reconocer como cuatro capacidades intrínsecas:

Una más central, por su valor cognitivo y general que sería base de apoyo de las demás, como lo es la capacidad de poder converger sobre la ideación del proyecto urbano arquitectónico que es el espacio sintetizador de la currícula. Esto aporta a reconocer instrumentos o herramientas que converjan sobre la ideación del proyecto, *fortaleciendo el núcleo del conocimiento disciplinar*.

Este dominio epistemológico reconocido en forma creciente del concepto de atmósfera se propone como un concepto metacognitivo. El cual permite en las demás capacidades intrínsecas que se desprenden de este posicionamiento del saber potencial reconocerlo como un conocimiento situado, no neutral y vectorial en acciones internas y externas al plan.

De este modo, se reconoce al transpuesto también como instrumento didáctico integrador pertinente para reconocer las acciones posibles de *transversalizar, internalizar y externalizar* en el currículo de las carreras afines a la forma y el diseño (diseño gráfico y diseño industrial). Las cuales permitan reconocer y valorar las acciones tendientes en las modificaciones de la actual transformación curricular situada en FADU UNL y la de planes similares de otras facultades a nivel nacional.

#### Referencias bibliográficas

- Ben Altabef, C., Auad, A., Guaraz, A., Yépez, D., & Fajardo, R. (2004). La transposición didáctica como transformación del conocimiento: el proyecto arquitectónico del espacio público en la periferia urbana. Una práctica docente innovadora desde un enfoque de investigación-acción. *Revista INVI*, 19 (49). [ fecha de Consulta 30 de octubre de 2020]. Disponible en: <http://revistainvi.uchile.cl/index.php/INVI/article/view/369/853>
- Best, C. (1987). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Tecnos.
- Bignon, J.-C. P.-2. (2005). (Traducción de Vers un doctorat en architecture.). En D. d. Patrimoine, "Hacia un doctorado en Arquitectura". Ministère de la Culture et de la Communication.
- Böhme, G. (2009). *La atmósfera como concepto fundamental de una nueva estética*. Madrid: ESAYA.
- Böhme, G., Pallasma, J., Borch, G., & Olafur, E. (2014). *'Understanding Atmospheres. Culture, materiality and the texture of the in-between'*. (G. Böhme, Ed.) 30.
- Boudon, P. (2005). "Vers un doctorat en architecture". Ministère de la Culture et de la Communication, Direction del 'Architecture et du Patrimoine.
- Buchanan, R. (1998). *The study of design doctoral education and research in a new field of inquiry. Doctoral education in design, The study of design doctoral education and research in a new field of inquiry*. : Proceedings of the Ohio Conference.
- Caillon, A. (2019). Análisis y seguimiento curricular.
- Camilloni, A. (febrero de 2017). "La formación profesional" - Reconocimiento Académico. Recuperado el 22 de junio de 2019, de Secretaría de Políticas Universitarias -canal youtube-: <https://www.youtube.com/watch?v=uyXUz2Knvqw>

- Camilloni, A. (30 de Noviembre de 2016). "Reconocimiento académico e innovación curricular". *Calidad Universitaria de la Secretaría de Políticas Universitarias*. (M. D. Marquina, Entrevistador) Secretaría de Políticas Universitarias.
- Camilloni, A. (10 de mayo de 2019). *Problemáticas actuales en el diseño de los currículos universitarios*.
- Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- De Alba, A. (1991). *Currículum: Crisis, mito y perspectivas*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Furlan, A. (1991 ). *Currículum y condiciones institucionales*. Cuadernos Pedagógicos Universitarios 4 , 1-16.
- Gómez Mendoza, M. (2005). "La transposición didáctica: historia de un concepto". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 1(1) ,83115. [ fecha de Consulta 2 de noviembre de 2020]. ISSN: 1900-9895. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1341/134116845006>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D. F.: McGraw-Hill.
- Latour, B. (2010). Atmosphère, atmosphère. En j. garcía-germán, De lo mecánico a lo termodinámico. *Por una definición energética de la arquitectura y el territorio* (págs. 93-109). Barcelona: G. Gili. Compendios de Arquitectura Contemporánea.
- Latour, B. (1992). *La ciencia en acción. Como seguir a los científicos e ingenieros a través de la sociedad*. Barcelona: Labor.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.
- Miguel, M. A., Auch, M., Corfield, M. I., Sattler, S., Tarulli, G., Viñas, F., y otros. (2011). *Las Didácticas en los profesados... especificidades que se construyen*. Ciencia, Docencia y Tecnología. , XXII (43), 97-127.
- Morin, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Unesco. Santillana.
- Norberg-Schulz, C. (2011). *Genius Loci. Paesaggio Ambiente Architettura*. Milán: Ed. Electa.
- Perafán Echeverri, Gerardo Andrés (2013). "La transposición didáctica como estatuto epistemológico fundante de los saberes académicos del profesor". *Revista Folios*, (37),83-93.[fecha de Consulta 26 de Diciembre de 2020]. ISSN: 0123-4870. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3459/345932040006>
- Reinante, C. (2014). *Morfología y espacio. Materiales para una comprensión epistemológica* . Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Seel, M. (2010). *Estética del aparecer*, . Barcelona: Katz.
- Silva, A. (2014). *Atmósferas ciudadanas: grafiti, arte público, nichos estéticos*. Quito: Quipus, CIESPAL.
- Wainhaus, H. (2014). *ARS Heurística 2*. Bs As : Morphia.
- Zumthor, P. (2006). *Atmósferas. Entornos Arquitectónicos – Las cosas a mi alrededor*. Conferencia (pág. 75). Detmold: Gustavo Gili.
- Abstract:** The didactic transposition of knowledge in specific didactics investigates the contribution of aesthetics to the teaching of urban form, recognizing the cognitive object of atmosphere as a potential knowledge. The objective defines an integrating didactic instrument of the urban-architectural forms; the guiding questions of sense in the generation of situated, non-neutral didactics that contribute to the disciplinary field.
- Keywords:** Aesthetics - urban-architectural form - teaching - integrating didactic instrument.
- Resumo:** A transposição didática do conhecimento em didáticas específicas explora a contribuição da estética para o ensino da forma urbana; reconhecendo o objeto cognitivo da atmosfera como um conhecimento potencial. O objetivo define um instrumento didático integrador das formas urbano-arquitetônicas; as questões norteadoras de sentido na geração de didáticas situadas, não neutras, que contribuem para o campo disciplinar.
- Palavras-chave:** Estética - forma urbano-arquitetônica - ensino - instrumento didático integrador.
- (\* ) **Andrea Galarza:** Docente: Morfología III. Investigadora: Codiectora CAI+D 2020 Extensionista: coordinadora de 2006 a la fecha Becaria Doctorado en FADU UNL. Arquitecta 2005 "Escenarios para la planificación participativa." Especialista 2007. Facultad de Arquitectura. UNL. Profesora de Enseñanza Superior 2021. UCU. Santa Fe. Maestranda. MA en Arquitectura. (FADU UNL, Argentina). Profesorado Universitario Tesis: "Aportes de la estética en la enseñanza de la forma urbano arquitectónica" UCU. Doctoranda en arquitectura (FADU UNL, Argentina). "Atmósferas urbanas contemporáneas del borde ribereño: direcciones de la estética de la energía y el clima en torno a la Laguna Setúbal y los ríos Santa Fe y Colastiné." Premios SCA. 2003: Trazos primarios. 2005: Imaginarios urbanos. Premios CAPSF D1. 2014. Estudio A+C