

EL SABER DIDÁCTICO EN LA ENSEÑANZA DE PROYECTO ARQUITECTÓNICO

Luisa Maria Salazar Acosta*

Nora Rihouet**

Pedro Peretti***

Juan Barrinuevo****

RESUMEN: El presente escrito constituye un relato de experiencia sobre las prácticas de investigación y docencia, y los análisis y reflexiones que venimos llevando a cabo en la Cátedra de Diseño de la carrera de Arquitectura de la Universidad Católica de Salta, Provincia de Salta – Argentina. El proceso de reformulación de la enseñanza de Diseño o Proyecto Arquitectónico implica, desde nuestra perspectiva, la reivindicación del saber didáctico. La generación de estrategias para la transformación en los procesos de enseñanza arranca con el desarrollo de un proyecto de investigación en 2016 dirigido hacia la mejora de las prácticas de enseñanza para la optimización de los aprendizajes de los estudiantes. Para ello nos planteamos objetivos que constituyeron desafíos y compromisos importantes con el quehacer docente. Este relato de caso que tiene por objetivo entonces describir las experiencias vivenciadas en el proceso de transformación en la reformulación de la enseñanza. Para llevar a cabo dicho proceso procedimos a un rastreo y revisión bibliográfica, un análisis del programa de la materia y una evaluación de las producciones de los estudiantes a la luz de los objetivos de aprendizaje planteados. A partir de esto pudimos identificar aspectos que requieren modificaciones y planificar cambios para las acciones futuras y poder contribuir efectivamente en la construcción de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Saber didáctico; Procesos de enseñanza y aprendizaje; Diseño; Proyecto arquitectónico.

* Universidad Nacional de Salta (UNSa), Argentina. E-mail: salazarluisamaria@gmail.com

** Universidad Católica de Salta, Argentina.

*** Universidad Católica de Salta, Argentina.

**** Universidad Católica de Salta, Argentina.

THE DIDACTIC KNOWLEDGE IN THE TEACHING OF ARCHITECTURAL PROJECT

ABSTRACT: This paper is an account of experience on the practices of research and teaching, and the analysis and reflections that we have been carrying out in the Chair of Design of the Architecture career at the Catholic University of Salta, Province of Salta - Argentina. The process of reformulation of the teaching of Design or Architectural Project implies, from our perspective, the demand for didactic knowledge. The generation of strategies for the transformation in the teaching processes starts with the development of a research project in 2016 aimed at improving teaching practices for the optimization of student learning. For this, we set ourselves objectives that constituted challenges and important commitments with the teaching task. This case report that aims to then describe the experiences experienced in the transformation process in the reformulation of teaching. To carry out this process, we proceeded to a bibliographic review and review, an analysis of the subject's program and an evaluation of the students' productions in light of the learning objectives set. From this we were able to identify aspects that require modifications and plan changes for future actions and be able to contribute effectively in the construction of significant learning by students.

KEY WORDS: Learning didactic; Teaching and learning processes; Design; Architectural project.

INTRODUCCIÓN

Este escrito constituye un relato de experiencia sobre las prácticas de investigación y docencia, y los análisis y reflexiones que venimos desarrollando en la Cátedra de Diseño de la carrera de Arquitectura de la Universidad Católica de Salta, Provincia de Salta – Argentina. El abordaje de la temática se justifica por la explicitación de la importancia de que los docentes universitarios, por un lado, se involucren en prácticas de investigación y por otro, reflexionen continuamente sobre su quehacer como docentes. En este sentido, la contribución se fundamenta en la importancia de la construcción de conocimiento desde las cátedras universitarias y la mejora en la planificación de estrategias didácticas dirigidas a la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El trabajo surge del desarrollo del proyecto de investigación denominado “Reformulaciones de la Enseñanza de Proyecto Arquitectónico” que, a su vez, se orienta a repensar la práctica docente para transformarla. La participación en el proyecto implicó, en sí misma, una experiencia de nuevas prácticas, dado que constituyó un acercamiento a la investigación desde la Cátedra y una aproximación más profunda a marcos teóricos sobre el saber didáctico. Desde el momento en que iniciamos el diseño del proyecto de investigación prestamos especial atención al proceso de elaboración, particularmente, a los objetivos propuestos y a la selección de aspectos a analizar.

En este sentido, orientados en la pretensión de reformular la enseñanza en el taller nos planteamos interrogantes como: ¿Qué es el proceso proyectual? ¿Existe un conjunto de propiedades que actúen como regularidades del proceso proyectual? ¿Qué habilidades integran la competencia de proyectar? ¿Cuáles son las características esenciales de la enseñanza y aprendizaje del proceso proyectual? ¿Cuáles son las dificultades en la enseñanza de la práctica proyectual?

2 DESARROLLO

El presente relato de experiencia da cuenta de los aprendizajes y reflexiones llevados a cabo desde la cátedra de Diseño de la carrera de Arquitectura de la Universidad Católica de Salta, Provincia de Salta – Argentina. A lo largo de los últimos meses buscamos, desde la mencionada cátedra y por medio de la ejecución de un proyecto de investigación, incorporar modificaciones dirigidas a una mejor enseñanza de Proyecto Arquitectónico. En este sentido planteamos las reformulaciones que estamos comenzando a llevar a cabo, luego de analizar las prácticas que venimos desarrollando.

Una primera etapa del desarrollo de la investigación fue la de recurrir a una observación y análisis exhaustivo del programa de la materia. En el proceso de reflexión sobre dicho programa advertimos que las prácticas que se venían desarrollando tomaban al estudiante, de algún modo, como un sujeto pasivo, y al docente como un transmisor de conocimientos a la manera más tradicional.

Al reconocer estos aspectos tomamos conciencia de que la formación docente requiere una atención especial, dado que, como profesores universitarios, independientemente de nuestro saber disciplinar, precisamos de una educación de calidad que promueva competencias para la generación de aprendizajes significativos en los estudiantes. En este sentido, pensamos que es fundamental la práctica de investigación para contribuir a nuestra formación integral como docentes y para el desarrollo de habilidades y competencias transversales que promuevan la construcción de conocimientos en los alumnos.

Desde esta perspectiva, la participación en prácticas de investigación constituyó una estrategia valiosa para la construcción de espacios para la adquisición de nuevos conocimientos y competencias, y para el mayor compromiso con la práctica docente. En este relato de experiencia pretendemos socializar las principales reflexiones y aprendizajes emergentes de las vivencias al desarrollar prácticas de investigación. Asimismo, destacamos reflexiones que dieron lugar a la construcción de conocimientos y adquisición de habilidades para el desarrollo de nuestras prácticas docentes en el Taller de Diseño.

Desde la participación como docentes investigadores activos pudimos comprender que resulta fundamental el uso de estrategias didácticas apropiadas para el desarrollo del proyecto pedagógico en la enseñanza de Diseño. Un modelo pedagógico en el que el docente puede facilitar los procesos de aprendizaje a partir de una mediación pedagógica, estimulando a los estudiantes para que construyan el conocimiento mediante prácticas de investigación y resolución de problemas ligados a lo cotidiano con la idea de contar con las habilidades necesarias.

Considerando que la enseñanza de Diseño ocupa un lugar decisivo en la formación del estudiante de Arquitectura, desde la Cátedra, la propuesta consiste en realizar un análisis crítico de las actuales prácticas de enseñanza en los talleres, entendiendo que los contenidos y métodos requieren de una revisión y de la búsqueda de nuevas alternativas. En este sentido, las tareas de investigación posibilitaron identificar las problemáticas a atender en la Cátedra.

De este modo planteamos, siguiendo a Monetti (2014), ampliar el saber didáctico que construimos como docentes siendo conscientes de la importancia del saber acerca de lo que es enseñar y aprender. Esto nos permite, no sólo reflexionar

y comprender, sino también actuar en el campo de la enseñanza.

Entre las tareas realizadas dedicamos un esfuerzo especial a la búsqueda y revisión bibliográfica sobre el tema de la enseñanza de Proyecto Arquitectónico y nos encontramos con que en otras universidades de la Argentina, Latinoamérica y España existen investigaciones que abordan la temática, y coinciden en la importancia de elaborar una didáctica aplicada para una materia, donde se adquieren los saberes necesarios del proceso del diseño arquitectónico y urbano.

En este sentido, el perfil profesional no es una formalidad, sino que establece un modelo integral de cómo debe ser la formación de éste, y es necesario ser revisado y actualizado periódicamente. Guevara Álvarez (2013, p. 188) expresa que “el perfil no es un documento inerte, no es una formalidad burocrática para que aprueben una carrera, es un modelo integral de cómo debe formarse un profesional”.

Es tradición que, en las facultades, el Proyecto Arquitectónico se estructure sobre la base de la clase teórica y la clase de taller. Los trabajos en el taller consisten en ejercicios que simulan las prácticas proyectuales con diferentes problemas que puedan encontrarse en la vida real. Cada alumno trabaja con su proyecto en forma individual, interactuando con el arquitecto docente. Se realizan periódicamente exposiciones y críticas conjuntas como una manera de interactuar.

Durante el proceso del proyecto se corrige en forma individual y en exposiciones grupales que permiten, en teoría, un mayor intercambio. Esta forma establecida como natural merece un análisis crítico con el objetivo de mejorar y proponer otras estrategias que pueden ser complementarias. Además de las prácticas cotidianas, nos propusimos revisar los criterios de evaluación enfatizando en la observación de los objetivos alcanzados en el proceso proyectual.

Arquitectos renombrados en la enseñanza de Proyecto arquitectónico expresan que “el taller de diseño o proyecto arquitectónico es una de las estrategias pedagógicas más tradicionales en la enseñanza de la arquitectura y el proyecto; su didáctica es bien conocida y se fundamenta en el aprender a hacer de una manera empírica y pragmática en la que los profesores no tienen formación en pedagogía y didáctica” (CORREAL, 2011).

Es preciso entonces, como expresa el autor, modificar las estrategias pedagógicas existentes, buscando elevar el nivel de enseñanza mediante la formación

docente. El docente de Diseño reproduce en su enseñanza las prácticas con las que fue formado, una práctica entendida como la acción profesional que abarca la manera en cómo él proyecta y que es el producto de su experiencia. Y ello luego se refleja en su quehacer docente y, en ocasiones, se vuelve hacia una práctica sin un proceso de reflexión sobre ella. Estas prácticas, tanto la docente como el ejercicio profesional, se ven disminuidas porque no conducen hacia una construcción cognitiva sobre el fundamento epistémico del campo disciplinar, mucho menos encontramos propuestas teóricas que relacionen las operaciones prácticas con el campo pedagógico del diseño arquitectónico.

En cuanto a las perspectivas críticas sobre la enseñanza del diseño en el proyecto arquitectónico, existen críticas sobre la manera de enseñar basada en subjetividades y construcción empírica y no sobre metodologías basadas en una didáctica de la enseñanza del proyecto Arquitectónico. En igual sentido Correal (2011) refuerza la crítica sobre la manera de implementar la enseñanza por desconocimiento de la pedagogía y didáctica específica. Sostiene que el aprendizaje del Proyecto arquitectónico se lleva a cabo por medio de la acción de los sujetos sobre los objetos, bajo la dirección específica del docente de turno. Sostiene, también, que es una práctica técnica artística que centra su desarrollo en la experiencia de los sujetos. Es decir, un aprender haciendo donde imperan los aspectos prácticos sobre los teóricos.

Es por ello que muchas veces este tipo de práctica desconoce las características de los modos de cómo se aprende en términos conceptuales. Es decir, se desconoce la manera cómo los seres humanos desarrollan el conocimiento y las características de los problemas epistemológicos disciplinares. En este sentido Bekerman (1993) expresa que no debe alcanzar sólo nuestra vocación por enseñar, sino que también debemos prepararnos para aprender a enseñar.

Un aspecto relevante que surge de la investigación alude entonces a la formación docente. Sobre ello Asprelli (2014) refiere a la didáctica en la formación docente y se centra en el espacio que tiene la Didáctica, cuyo campo es la teoría acerca de las prácticas de la enseñanza. Se cuestiona sobre si la Didáctica es un saber desvalorizado, qué tipo de saber es, qué lugar ocupa el saber didáctico en la formación docente, qué imágenes se construyen en torno a la Didáctica, o cómo

enseñar y como aprender.

Siendo la Didáctica la disciplina científica que estudia los procesos de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de establecer el camino hacia la mejora de la calidad de esos procesos y de acuerdo con la bibliografía que pudimos encontrar, observamos que no existe una didáctica específica para la enseñanza y el aprendizaje de Proyecto Arquitectónico. Y, como ya se mencionó, son muchos los autores interesados en el tema dado que perciben cuál es la problemática y aportan, con sus investigaciones, a la fundación de dicha didáctica. Es nuestra intención sumarnos a esta corriente de pensamiento entendiendo que, desde nuestra facultad y como docentes del Taller de Diseño, podemos contribuir con ello.

En cuanto al método como sistema de acciones que regula la actividad del profesor y los estudiantes, en función del logro de los objetivos nos preguntamos: ¿Cuáles son los objetivos? ¿Cómo se podrían alcanzar? ¿De qué forma? ¿Con qué medios? ¿Qué y cómo se evalúan? En los talleres de proyecto arquitectónico habitualmente se utilizan las siguientes etapas en el proceso de diseño: análisis del sitio y referentes, análisis del programa de necesidades, croquis preliminares, anteproyecto y proyecto. Este proceso, en general, se desarrolla de forma lineal, es decir, una vez cumplida la etapa del análisis y del programa; no se vuelve a ellas para el desarrollo del proyecto. Esto trae como consecuencia errores de emplazamiento, orientaciones, funcionamiento, etc. Es necesario que las etapas de este proceso sean un ida y vuelta continuo.

Por ello, nos proponemos transformar el trabajo de los talleres orientados por una práctica reflexiva que contemple aspectos como sociedad, contexto, usuario, función, espacio, materialidad, etc., dando por válido que el diseño es arte, ciencia y tecnología. Al respecto, Mazzeo y Romano (PUGNI, 2015) manifiestan que el proceso proyectual puede ser organizado en etapas que, a nivel didáctico, posibilitan cierto ordenamiento explícito, proponen direcciones operativas y generan un espacio adecuado para el diálogo sobre las diferentes instancias del proyecto.

Al analizar nuestras prácticas advertimos su complejidad y las múltiples variables que intervienen en el hecho educativo. La Didáctica, como teoría de la práctica docente, necesita fundamentos teóricos a las propuestas que “prescribe”, que busca en los saberes acerca del hecho educativo (SHWARTZ, 2013).

Sostenemos en coincidencia con otros autores (LENCINA; DÍAZ, 2015) que las prácticas de la enseñanza son complejas y el desafío es abordar la densidad y singularidad de los procesos formativos. Para ello es necesario repensar la vinculación de la didáctica y el campo formativo, curricular y disciplinar que se ha construido alrededor de las prácticas docentes y revisar concepciones y lógicas que posibiliten la reflexión. Esto nos permitió comprender que las prácticas docentes en la formación y su relación con el campo de la didáctica deben abordarse desde una mirada superadora de la lógica aplicacionista, que mucho tiempo estructuró los planes de estudio.

Un aspecto que vale la pena destacar es que gran parte de la bibliografía encontrada sobre la temática de nuestro interés refiere a otros contextos. En este sentido, y en consonancia con lo que expresa Ferrando (2017), somos conscientes de la importancia de reflexionar y contextualizar estos saberes y adaptarlos a nuestra realidad de Taller. Como docentes realizamos interpretaciones críticas sobre la bibliografía rastreada sobre el saber didáctico y planificamos la incorporación de transformaciones en las propuestas de enseñanza.

3 RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La experiencia de investigación dirigida a la reflexión sobre la práctica docente permitió repensar procesos de enseñanza y planificar acciones dirigidas a la optimización de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Las instancias del propio proceso de investigación favorecieron el diálogo y la discusión entre los profesores, a la luz de marcos teóricos revisados, en busca de alternativas que promuevan las estrategias de enseñanza adecuadas.

Sobre estas ideas sentamos las bases de las transformaciones en la propuesta pedagógica hacia la reformulación para desarrollar prácticas de enseñanza que contribuyan a la construcción de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes. A partir de la experiencia se evidencia que prestar especial atención al saber didáctico favoreció a la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con la organización de la materia, la presentación de nuevas estrategias y el

fortalecimiento de nuestras capacidades de enseñanza.

Mediante la investigación y la práctica en el taller pudimos reflexionar, además, sobre la importancia de incorporar la educación en valores. Advertimos que estos se deben establecer con ciertos criterios y transmitirlos en el proceso de la enseñanza de manera intencionada, sistematizada y reflexiva para poder lograr que los estudiantes, a través del aprendizaje del proceso proyectual incorporen valores. Se observó que la incorporación de valores puede ser de manera gradual o creciente a través de recursos motivadores y que sensibilicen al estudiante, sin perder el rigor científico de los conocimientos que determinan su validez. Para ello los valores deben explicitarse y tanto los estudiantes como los docentes debemos saber a qué referimos con cada valor.

Sabemos que las instituciones educativas están conformadas por personas de distintos pensamientos y, por consiguiente, a veces resulta complejo aunar criterios con respecto a cuáles son los valores en el Proyecto Arquitectónico. Sin embargo, consideramos que hay ciertos valores que devienen en acciones valorativas que podrían ser estructurantes para formar un profesional con responsabilidad social, reflexivo y crítico.

Después de haber consultado diferentes autores que hablan sobre los distintos modos de enseñar y de aprender pudimos reflexionar que nuestra manera de enseñar se enmarcaba más en métodos tradicionales donde nuestra posición en términos generales era la trasmisión del conocimiento desde una posición del saber específico profesional. Si bien la actitud de los estudiantes con respecto al hacer es activa no lo era en cuanto a la construcción del conocimiento, dado que en general los docentes nos limitamos a opinar sobre el objeto arquitectónico si entender que el saber se construye reflexionando e investigando.

El primer cambio importante que realizamos fue revisar de manera crítica el programa de la materia. A partir de este hecho pudimos observar que era necesario actualizarlo en sus distintos puntos. Si bien los objetivos, en términos generales cumplían con el perfil del egresado, los contenidos debían ampliarse. Detectamos que no estaban explicitadas las habilidades y competencias a lograr, por lo tanto, enumeramos en el programa lo que se espera del alumno y que competencias se espera alcanzar. En cuanto a los recursos incluimos las TICs como herramientas

para la búsqueda de información guiada y consideramos importante poder diseñar estrategias didácticas a través de recursos virtuales para motivar a los estudiantes y darle utilidad en el área educativa a los dispositivos que las nuevas generaciones utilizan en todo momento y lugar. Para ello sabemos que es necesario primeramente nuestra capacitación y por otro lado es interesante poder incorporar un aula virtual al aula-taller presencial porque es un recurso que facilita la construcción del conocimiento autónomo y puede producir, con buenas estrategias didácticas, foros donde se debatan temas que refieren a los problemas de la actualidad y que por falta de tiempo no se abordan en el Taller. También ayudan a los docentes a realizar una actualización de la bibliografía y trabajos que contengan lecturas obligatorias incorporando aspectos teóricos tan necesarios para el proceso de diseño.

La bibliografía en esta etapa histórica no se limita a libros o revistas, sino que se incorpora un recurso interesante que es el video de obras o también de conferencias de arquitectos. Un punto a tener en cuenta a la hora de solicitar a los alumnos información es saber darles las pautas necesarias para la búsqueda, dado que sin esa guía es posible que se pierdan en ese inmenso océano de información que finalmente conlleva al fracaso desde el punto de vista pedagógico. En cuanto a la bibliografía comprendimos que era necesario revisarla y actualizarla.

En ese marco empezamos a proponer algunas nuevas estrategias que contemplaran los aspectos relacionados con la pedagogía. Dentro de los recursos incorporamos herramientas como videos disparadores de arquitectos reconocidos que comentan sus experiencias u obras que fueron seleccionados de acuerdo a la temática a tratar y con la intención de sensibilizar a los estudiantes en aspectos valorativos que como cátedra consideramos ineludibles. Luego de la presentación esperábamos comentarios y quizás hasta un debate, pero los alumnos si bien habían demostrado interés a la hora de dar sus opiniones se guardaron al silencio. Nuestra crítica como docentes fue no haber presentado una conclusión dirigida que los lleve a una reflexión colectiva.

Otro recurso que utilizamos fue el de la clase teórica y el esquioc. La novedad estaba dada por la autocorrección entre los alumnos de cada comisión. Este recurso fue muy bienvenido y motivador. Pudimos comprobar la construcción del conocimiento colaborativo basado en Ausubel (1976).

Dentro del recurso del esquiocio incorporamos en del enunciado los objetivos y los criterios de evaluación, esto si bien no fue un gran cambio para los estudiantes, si lo fue para los docentes porque nos daba pautas claras a la hora de calificar.

Es tradición realizar exposiciones (colgadas) para la presentación de los trabajos y las correcciones. Esta manera tiene algunas desventajas sobre todo por el ámbito del Taller donde por el espacio y la limitación del mobiliario se hace complicado que todos escuchen y que puedan interactuar. Por esto implementamos, en algunos grupos, el sistema de exponer los trabajos sobre las mesas de tal manera que todos nos veíamos y nos podíamos escuchar. Esto favoreció la comunicación y la participación, además de tener la ventaja que el docente pueda ser uno más dentro del grupo y, de esa manera, poder observar y ser el moderador.

Lo interesante en esta propuesta es que, luego de realizar preguntas, conlleven a la reflexión colectiva y que las observaciones de los pares sirvan de devolución. Es necesario advertir que las críticas entre alumnos, tiene el sentido de la construcción colectiva, de incorporar la observación de pares que beneficie el trabajo en equipo.

Las formas de evaluación fue otro de los temas que comenzamos a modificar. De acuerdo con lo investigado pudimos reflexionar que lo que se calificaba no era el objeto arquitectónico final presentado por el alumno, sino su proceso y sus alcances en relación con los objetivos de la materia. Al advertir esto, pudimos explicitar criterios de evaluación que aun, en esta primera etapa, no pudimos implementar.

4 CONSIDERACIONES FINALES

La realización del proyecto Reformulaciones en la Enseñanza de Proyecto Arquitectónico constituyó, por un lado, un desafío y, por otro, una oportunidad para reflexionar sobre nuestras prácticas como docentes universitarios. Durante los meses de reflexión advertimos sobre la necesidad de repensar el quehacer docente en función del logro de la optimización y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Reflexionar sobre las prácticas de enseñanza, a la luz de la teoría sobre el

saber didáctico, nos permitió reconocer aspectos que precisan de actualización y mejora, pero también del compromiso que implica la formación permanente como profesores. Las reflexiones y discusiones al respecto, basadas en el convencimiento del perfil de Arquitecto que deseamos formar, nos llevaron a reconocer la importancia de la innovación en las estrategias didácticas, la promoción de motivación en los estudiantes y la identificación de cuestiones tanto positivas para mejorar, como negativas para transformar.

El análisis constante ha logrado que asumamos una postura más crítica y de autocrítica, y que podamos mirar a los estudiantes como sujetos activos en su proceso de aprendizaje. Pretendemos ser docentes con conocimientos y habilidades para formar profesionales con valores que estén al servicio de la sociedad y consideramos que la experiencia aquí relatada favorece a la formación profesional y académica.

Finalmente, sostenemos que la generación de conocimiento, a través de este tipo de investigaciones que reflexiona sobre la importancia del saber didáctico, resulta fundamental para diferentes profesionales que ejercen la docencia y permite reflexionar sobre la práctica docente. De igual manera, advertimos la importancia de la formación docente continua para mejorar los procesos de enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

ASPPELLI, M. C. **La Didáctica en la Formación Docente**. Rosario: Homo Sapiens, 2014.

AUSUBEL, D. **Psicología educativa**. México: Trillas, 1976.

BEKERMAN, R. **La enseñanza del diseño arquitectónico**. Disertación dictada en la XV Conferencia Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Arquitectura CLEFA, Organizada por la Unión de Universidades de América Latina UDUAL. La Habana Cuba, 1993.

CORREAL, G. Sobre modelos pedagógicos y el aprendizaje del proyecto