

Construyendo un modelo pedagógico para la enseñanza del proyecto arquitectónico

Actas de Diseño (2021, julio),
Vol. 37, pp. 90-93. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2020
Fecha de aceptación: diciembre 2020
Versión final: diciembre 2021

Diana María Bustamante Parra y
Natalia Cardona Rodríguez (*)

Resumen: El presente artículo expone los hallazgos del proyecto de investigación: enseñar arquitectura, la construcción de un modelo pedagógico para la enseñanza del proyecto arquitectónico; surgido por el interés de entender la disciplina de la arquitectura no solo como un proceso de creación, sino también de reflexión, en el cual se establece una relación entre el conocimiento del saber específico de una disciplina y su actividad proyectual, reflejada en este caso en los modelos pedagógicos.

Palabras claves: Enseñanza, pedagogía, diseño arquitectónico, metodología, docencia universitaria.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 93]

Introducción

El ejercicio investigativo se logró analizando los modelos pedagógicos para la enseñanza del proyecto arquitectónico a nivel internacional, nacional y local, reconociendo los elementos que influyen en dichos modelos y cómo se ponen en conocimiento dentro del aula; para definir una metodología de evaluación que da cuenta de las variables que influyen en la consolidación de un modelo pedagógico y su puesta en práctica.

Para esto, es necesario consolidar el aula como un espacio formativo que le permita a los estudiantes construir conocimiento integral desde la arquitectura y no sólo como un proceso de instrumentalización de un oficio, al respecto la pregunta es por la dosificación que debe tener el ser y el saber en la definición de este modelo ¿Se aprende a hacer arquitectura o se aprende a ser arquitecto? Si bien es claro que hay metodologías de formación que son transversales a diferentes áreas del conocimiento, la naturaleza teórico práctica de la arquitectura que se mueve entre lo técnico y lo artístico nos lleva a cuestionar el proceso formativo ¿Cuál es el modelo pedagógico más adecuado para la enseñanza del proyecto arquitectónico? El abordaje metodológico de la investigación se dio desde el reconocimiento de la acción cotidiana dentro de los cursos de diseño arquitectónico I, II y III de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia (en adelante los cursos), lo que permitió abordar las estrategias pedagógicas desde una mirada crítica de lo que significa ser arquitecto hacia su quehacer profesional.

Primero se realizó una exploración bibliográfica que posibilitó la identificación de diferentes enfoques de la pedagogía en arquitectura, generando un panorama. Sin embargo, es la segunda fase de trabajo de campo, la que orientó el diseño de los instrumentos de recolección: registros de observación directa, encuestas a los estudiantes y grupo focal con docentes. A continuación, se exponen los resultados de cada una de las fases mencionadas.

Desarrollo

El proceso de exploración bibliográfica permitió construir una cronología de la pedagogía en la arquitectura que evidencia principalmente dos enfoques; la enseñanza tradicional y la enseñanza colaborativa.

La enseñanza tradicional como primer enfoque, hace referencia a los modelos pedagógicos derivados de los órdenes religiosos del siglo XVII, donde el aprendizaje es un acto de autoridad que forma el carácter del individuo desde los métodos de corte enciclopédico, imponiendo la disciplina como medio para educar y la memoria como estrategia de aprendizaje. A pesar de la evolución histórica y el desarrollo de otras formas de pensamiento, algunos de los conceptos del tradicionalismo aún subsisten en las prácticas pedagógicas actuales, como la formulación de contenidos específicos según su orden de complejidad, la comprobación de conocimientos a partir de la evaluación y el rol del docente como modelo a imitar. (Gómez Hurtado & Polanía González, 2008)

Dentro de la enseñanza tradicional, está el modelo pedagógico conductista consolidado entre los años sesenta y setenta del siglo XX como un método de transmisión de saberes técnicos influenciado por la racionalización y el capitalismo, generando una conducta productiva en los individuos. En este modelo el docente asume un papel de líder que estimula y mide los niveles de logro del estudiante y define premios o sanciones según su evolución. Sin duda estas posturas son fácilmente identificables en muchas de las escuelas de arquitectura, en donde el docente es un arquitecto experto de gran trayectoria, que instruye a los alumnos sobre cómo hacer arquitectura basado en su propia experiencia, convirtiéndose en un modelo a seguir para el estudiante.

El segundo enfoque identificado en la cronología da cuenta de tres modelos de enseñanza colaborativa que surgen como reacción a la pedagogía tradicional, el primero es el modelo romántico que retoma los postulados de

Rousseau los cuales desarrollan la máxima autenticidad y libertad individual del estudiante quien se ubica en el centro del proceso de aprendizaje. Bajo esta perspectiva los contenidos no se elaboran previamente, sino que se despliegan a medida que el alumno los solicite acorde a los campos de conocimiento que sean de su interés y por tanto sus logros no requieren evaluación pues el aprendizaje es considerado como un proceso personal y no debe cuestionarse. Esta postura asigna al estudiante un rol activo y al docente el papel de facilitador y orientador de experiencias de aprendizaje. (Flórez, 1994)

El modelo cognitivo o constructivista presenta otra postura colaborativa, concibe el aprendizaje como un intercambio permanente de conocimiento que potencia las habilidades del pensamiento de los individuos de manera progresiva acorde a las necesidades y particularidades de cada estudiante; las temáticas se ajustan con el nivel del desarrollo evidenciado, buscando que el estudiante confronte sus propias ideas, de modo que lo que se evalúa no es el resultado del proceso de aprendizaje en términos de evidencias, sino los indicadores cualitativos de la evolución de los procesos mentales que ha desarrollado. En este modelo el estudiante tiene un papel activo dentro del proceso de aprendizaje mientras que el docente se perfila como un facilitador de experiencias que permitan el surgimiento de nuevas estructuras del conocimiento. El último modelo de esta cronología es el pedagógico social, resultado de los trabajos de la teoría crítica en las décadas de los ochenta y los noventa del siglo XX, promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico-reflexivo en el estudiante formándolo para participar activamente en los procesos de transformación de la sociedad. Por tanto, se fundamenta en el aprendizaje colaborativo a partir de la interacción constante con el docente quien fomenta el trabajo en grupo y estimula la crítica mutua, convirtiéndose en un miembro más que aporta sus ideas para la solución de problemas propias del contexto, generando aprendizajes colectivos y significativos. La evaluación se centra en lo que sucede en el aula y en la manera como se argumentan los razonamientos y la interacción del grupo. (Gómez Hurtado & Polanía González, 2008)

El abordaje teórico de los diferentes modelos pedagógicos permite caracterizar el enfoque particular desde el que se asume el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, es necesario diferenciar el concepto de estilo de enseñanza del de modelo pedagógico, pues cada uno tiene una sustentación diferente. El modelo pedagógico hace referencia a teorías o enfoques pedagógicos encaminados a la realización de un proceso de enseñanza-aprendizaje. Flórez (1994) define un modelo pedagógico como “la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar. Es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía” (p.56). El estilo de enseñanza, por su parte está relacionado directamente con las expresiones individuales de cada profesor, adquiridas a partir de su experiencia, según Piaget (1999) acordes con las maneras tradicionales de enseñar probadas como efectivas dentro de un grupo social. Es un conjunto de rasgos propios y la forma particular de actuar de un docente en su cotidiano en el aula.

Este estilo puede relacionarse con uno o varios modelos pedagógicos a partir de cuatro elementos fundamentales: el primero son las temáticas que definen la estructura del currículo, así como la secuencia y duración de la misma. El segundo son las formas particulares que se adoptan para la práctica de la enseñanza, entendida como las estrategias pedagógicas en el aula y el proceso que fomenta la asimilación del conocimiento por parte del estudiante. El tercer componente reconoce la interacción entre docentes y estudiantes como un elemento que configura la dinámica del proceso. Por último, el cuarto elemento a considerar son los métodos de evaluación, ya que estos definen las evidencias y miden la efectividad del proceso de aprendizaje, así como la retroalimentación que realiza el docente como reflexión de los aprendizajes obtenidos. (Gómez Hurtado & Polanía González, 2008)

Ausubel (1983), expone que los estilos de enseñanza se definen como las posibilidades precisas, del comportamiento pedagógico propio del profesor durante la práctica educativa. Sin embargo, con el objetivo de identificar rasgos o tendencias similares, Bennett (1976) realiza una caracterización de diferentes tipos de estilos, teniendo en cuenta la dinámica en el aula, la metodología aplicada, la comunicación y la movilidad entre otros aspectos.

Según Porlan (1993) para identificar un modelo pedagógico y reconocer sus características se deben responder tres cuestionamientos clave en relación al enfoque, el método y las formas de evaluación: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿qué y cómo evaluar? Este abordaje teórico de los diferentes modelos pedagógicos, en específico las preguntas sugeridas por Porlan, permitió asumir el trabajo de campo, desde una perspectiva más objetiva y consiente de las variables que se deben considerar para el entendimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de los cursos.

Para identificar las temáticas desarrolladas en los diferentes cursos respecto a ¿qué enseñar? se realizó un análisis del plan de curso, el cual define las temáticas generales y actividades particulares de la asignatura. Las temáticas que se abordan en este primer momento de formación se concentran en comprender el fenómeno del habitar humano pasando de la escala individual a la escala colectiva, a través de procesos de instrumentación y de experimentación; desarrollando en los estudiantes la capacidad de percibir, analizar, comprender y concebir los elementos primarios del espacio y las formas que lo configuran desde la adquisición de los conceptos fenomenológicos en la arquitectura, la proporción y su relación con el cuerpo humano.

La observación directa de las sesiones de los diferentes cursos se orientó a partir de la definición de variables como: la disposición del mobiliario en aula, el desarrollo de las temáticas y los diferentes momentos de la clase, así como el rol del estudiante y el movimiento del docente como evidencia de la interacción física que se promueve durante el desarrollo de clase para dar respuesta a ¿cómo enseñar? Desde esta observación se evidenció que los docentes recurren a diferentes modelos pedagógicos, especialmente a aquellos de carácter colaborativo donde se fortalece en los estudiantes habilidades de pensamiento crítico-reflexivo que les permiten comprender los fenómenos propios de cada curso; incentivando el trabajo autónomo en clase

se resuelven las inquietudes dentro del aula, las cuales son discutidas con todos los miembros del grupo desde un rol facilitador del docente, lo que refuerza la relación cercana entre el docente y los estudiantes.

Se observó una diferencia entre los momentos teóricos y prácticos, donde en el primero, el rol de los estudiantes es más pasivo y en el segundo más activo, sin embargo, el movimiento de los docentes y estudiantes en el aula siempre es libre y dinámico; dependiendo de la actividad que se vaya a realizar durante la sesión de clase el salón puede tener diferentes disposiciones espaciales, ya sean fijas o en movimiento.

Las encuestas estuvieron orientadas a reconocer las estrategias de enseñanza-aprendizaje implementadas en el aula; luego aborda la disposición física del aula con el fin de evidenciar la interacción y si esta permanece estática o varía durante el desarrollo de la clase. Además, se indagó sobre la manera en que los estudiantes perciben el rol del docente, y como aspecto final, se pregunta por la metodología de evaluación y definición rúbricas evaluativas, así como las estrategias implementadas por los docentes para la socialización de las mismas.

Los estudiantes reconocieron que los docentes utilizan diferentes estrategias para el desarrollo de la clase lo que les permite en sus propias palabras un desarrollo más integral, pero en su mayoría prefieren las asesorías individuales y/o colectivas aduciendo a que pueden obtener mejor información por parte de los docentes. Eso sí, si lo anterior viene acompañado de un momento teórico acompañado de resolución de preguntas para iniciar los ejercicios prácticos.

Respecto a la disposición del aula, no hay una única forma para trabajar en clase, la disposición depende del tipo de actividades se desarrollen: si requieren más concentración, prefieren estar solos de manera dispersa en su mesa, o algunos también prefieren concentrarse en un espacio, y porque no, moverse a diferentes lugares durante la sesión. Lo anterior se relaciona directamente con que el movimiento de los docentes y los estudiantes en el aula sea dinámico.

Con relación al rol del docente, se identificaron variaciones en el papel que este asume dentro del aula, por un lado, está el docente experto, que domina el conocimiento, tiene cierto status académico y reta a sus estudiantes a alcanzar ese nivel de aprendizaje; también se identifica el rol del docente autoritario-dominante quien es fiel a los reglamentos institucionales, la normativa y desarrolla su metodología acorde a los objetivos del curso, brindando un conocimiento estructurado.

También hay docentes que asumen el rol de modelo personal, se expone a sí mismo como ejemplo para sus estudiantes, y más allá del plan de curso, promueve nuevas formas de pensar, genera un gran nivel de motivación en sus alumnos. Siguiendo esta línea, también se puede identificar el docente facilitador, el que guía y motiva a sus estudiantes por medio de cuestionamientos, solución de problemas y toma de decisiones.

Sobre la metodología de evaluación, definición de rúbricas evaluativas y estrategias implementadas por los docentes para su socialización, los estudiantes mencionan que se cumple la devolución oportuna de estos aspectos potenciando la entrega abierta donde docentes

y estudiantes dan a conocer sus puntos de vista sobre los ejercicios, desde una perspectiva de fortalezas y aspectos por mejorar en línea con el perfil de docente facilitador. Estas mismas variables definidas para la encuesta a los estudiantes se retomaron para la realización de un grupo focal con docentes del área de diseño arquitectónico, siendo importante considerar las diferentes reflexiones que ellos pueden tener al respecto de la configuración física del aula, las estrategias de enseñanza más efectivas, el proceso de evaluación y los diferentes roles que asume el estudiante durante el proceso de la clase.

Respecto a las estrategias pedagógicas, los docentes afirmaron que la metodología de los cursos debe incorporar varias de estas, dependiendo del objetivo de cada sesión, contribuyendo a la dinamización de la clase y fortalece diferentes competencias en los estudiantes. Se destaca la incorporación de sustentaciones y la realización de debates como estrategias complementarias a los talleres y asesorías, permitiendo que los estudiantes refuercen la comunicación verbal desde la argumentación sus intenciones proyectuales. Además, posibilita que todos los alumnos conozcan lo proyectado por sus compañeros y evidencien cómo no hay una única respuesta al desarrollo de un proyecto, sino que se pueden explorar varias aproximaciones válidas. Otro aspecto mencionado fue la importancia de acompañar con charlas magistrales estas actividades prácticas, pues provee al estudiante de argumentos teóricos que apoyan el desarrollo del ejercicio proyectual.

La configuración física del aula según los docentes, se genera de manera espontánea acorde al tipo de actividad realizada, en el caso de desarrollar asesorías grupales se fomenta una disposición concentrada; mientras que, para la realización de talleres prácticos es mejor una configuración más dispersa en grupos de pocos integrantes o de manera individual. Un factor que sin duda interfiere en la disposición de los estudiantes en el aula, es la ubicación de los tomacorrientes pues marca un punto de concentración de actividad entorno al computador, este componente pocas veces es considerado al momento de analizar la dinámica de la clase, sin embargo, es un aspecto que lleva a cuestionarnos sobre la adaptación de las estrategias pedagógicas a estas variables tecnológicas. Sobre la metodología de evaluación, los docentes coincidieron en que se debe reforzar la definición de rúbricas que disminuyan la mirada del docente como evaluador subjetivo, y que sea un actor objetivo que fundamenta sus observaciones desde los parámetros definidos según el alcance del ejercicio proyectual. Además, el contar con la opinión de invitados o profesionales externos a la academia en estas sesiones evaluativas, permite incluir diferentes miradas que enriquecen la retroalimentación y convierten la evaluación en un momento de aprendizaje más allá de la calificación.

Conclusiones

Es evidente que los modelos pedagógicos han variado con el paso de tiempo, acorde a las escuelas de pensamiento, las diferentes áreas del conocimiento y el momento histórico; el entenderlos permitirá a los docentes tener un

repertorio conceptual de diferentes métodos que pueden ser aplicados para la generación del conocimiento en el aula dando respuesta a: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿qué y cómo evaluar?

Se reconoce que docente puede recurrir a varios modelos pedagógicos, por lo tanto, aunque se puede hablar de modelos en términos teóricos, en la práctica hay un sin número de variaciones que hacen más compleja una caracterización específica de estos métodos, por lo cual no hay un modelo único adecuado para la enseñanza del proyecto arquitectónico.

Sobre este propósito varios autores han trabajado en la identificación y la clasificación de modelos de enseñanza, de los cuales se pueden derivar nuevas concepciones que se pueden adaptar en diferentes escuelas de arquitectura para responder a las necesidades actuales, donde la arquitectura es una disciplina en constante cambio que debe construirse de manera colaborativa de la mano de docentes y estudiantes lo que fortalece los roles facilitadores y los espacios dinámicos. El docente hoy en día se debe perfilar como un líder, un gestor que construye desde la enseñanza de teorías y conceptos a la vez que desarrolla metodologías dinámicas que involucran al estudiante de manera activa; es por esto que a pesar de los diferentes estilos de enseñanza de cada docente, se deben definir unos lineamientos pedagógicos comunes, que les permitan aplicar estos principios en el aula de manera coordinada, formando un modelo pedagógico no solo desde la teoría sino también desde la práctica. Sumado a esto vale la pena reflexionar sobre la influencia que las tecnologías de información y los métodos de representación digital tienen en la concepción de los modelos pedagógicos, pues claramente redefinen la interacción entre el docente y el estudiante, alteran la disposición del aula y transforman la dinámica del proceso de aprendizaje. Es válido entonces, cuestionarnos sobre las estrategias de enseñanza contemporáneas, donde la simultaneidad, la interactividad y la virtualidad toman cada vez más fuerza y nos llevan como docentes a reflexionar qué prácticas pedagógicas son las más adecuadas para estos nuevos retos en el campo pedagógico y disciplinar.

Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. P., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo*. Ciudad de México: Trillas.
- Bennett, N. (1976). *Teaching Styles and Pupil Progress*. Londres: Morata.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: MacGraw Hill.

Gómez Hurtado, M., & Polanía González, N. R. (2008). *Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: Un estudio con profesores del programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia*. Bogotá: Universidad de La Salle.

Piaget, J. (1999). *De la pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza aprendizaje*. Sevilla: Díada.

Abstract: This article explain the findings of the teaching architecture research project: the construction of a pedagogical model for the teaching of the architectural project, arising from the interest of understanding the discipline of architecture not only as a process of creation, but also of reflection, in which a relationship is established between knowledge of the specific knowledge of a discipline and its project activity, reflected in this case in pedagogical models.

Keywords: Teaching - pedagogy - architectural design - methodology - university teaching.

Resumo: Este artigo apresenta as conclusões do projeto de investigação: ensinar arquitetura, construir um modelo pedagógico para o ensino do projeto arquitetônico; decorrente do interesse de compreender a disciplina da arquitetura não só como um processo de criação, mas também de reflexão, em que se estabelece uma relação entre o conhecimento do conhecimento específico de uma disciplina e a sua atividade de projeto, refletida neste caso em modelos pedagógicos.

Palavras chaves: Ensino - pedagogia - projeto arquitetônico - metodologia - ensino universitário.

(* **Diana María Bustamante Parra:** Arquitecta y magíster en Arquitectura de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín. Docente de planta tiempo completo de la Facultad de Arquitectura e Ingeniería en Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Miembro del grupo de investigación Ambiente, Hábitat y Sostenibilidad de la misma institución aportando específicamente a la línea de investigación «Ambiente y hábitat» y a la sublínea de «Arquitectura, patrimonio y contexto», en donde ha desarrollado investigaciones sobre teoría, arquitectura moderna y pedagogía en la enseñanza de la arquitectura. **Natalia Cardona Rodríguez:** Arquitecta de la Universidad Nacional de Colombia y magíster en Antropología de la Universidad de Antioquia. Docente de planta tiempo completo de la Facultad de Arquitectura e Ingeniería en la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Miembro del grupo de investigación Ambiente, Hábitat y Sostenibilidad de la misma institución aportando con investigaciones y publicaciones a las sublíneas de «Ordenamiento territorial» y «Arquitectura, patrimonio y contexto».