

XXXIV Encuentro Arquisur: XIX Congreso: "CIUDADES VULNERABLES. Proyecto o Incertidumbre"

La Plata 16, 17 y 18 de septiembre

Facultad de Arquitectura y Urbanismo – Universidad Nacional de La Plata

EJE: **ENSEÑANZA**

AREA: **4. ENS.P114 - CIUDAD, TERRITORIO Y PAISAJE. GESTIÓN**

Título: **REFLEXIONES ACERCA DE LA EVALUACIÓN EN PROCESO DEL TRABAJO PRÁCTICO DE LA CÁTEDRA TEORÍA DEL DISEÑO Y LA GESTIÓN URBANA. FAU-UNNE**

Susana M. Godoy, María Andrea Benítez, Victoria Cazorla, Laura Puntel, Nancy Rodríguez¹

Cátedra: Teoría del Diseño y la Gestión Urbana de la FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO, UNNE. Resistencia, Chaco, Argentina-3500.

susy-godoy52@hotmail.com ; abmaria@hotmail.com

Palabras Clave: **TRABAJO PRÁCTICO INTEGRADOR; APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO; EVALUACIÓN EN PROCESO**

Resumen: La asignatura se ubica en el 4to. Nivel de la Carrera de Arquitectura, de cursado obligatorio. En cada ciclo se aborda un tema "integrador" que opera como un eje transversal de análisis de las temáticas urbanas y permite aplicar los contenidos teóricos de la materia. La propuesta de la Cátedra, tiene como fundamento pedagógico el Aprendizaje Significativo, teniendo presente que los alumnos puedan construir significados y atribuir sentido a lo que aprenden, y que a su vez contribuya al propio crecimiento personal. En función de ello, el alumno busca el significado de la tarea e intenta hallar sentido a lo que aprende, y encuentra que está relacionado con lo que ve y le rodea y se esfuerza por comprender. En este contexto el estudiante tiene que: comprender los objetivos; ser capaz de planificar lo que va a realizar; entender los criterios de evaluación; identificar y superar sus errores. Esto se posibilita mediante la regulación continua, que se efectiviza a través de los procesos de comunicación entre el profesor y los alumnos, y los alumnos entre ellos. Finalmente se demuestra la planificación de los Trabajos Prácticos teniendo en cuenta que la construcción del conocimiento requiere de la ayuda pedagógica del docente, y que el alumno logra conocimientos en función de las actividades que desarrolla, para lo cual diseña una evaluación en proceso, con el objeto de verificarlo en las diferentes etapas, planteando diversas estrategias de exposición con el objeto de socializar los productos parciales entre todos.

¹La Cátedra está integrada además por Mgter. Arqto. Jua Carlos M Virili (Prof. Titular), Dr. Arq. Miguel Angel Barreto (Prof. Adjunto) y Arq. Héctor Schiavoni (Aux 1ª Cat.). Las reflexiones presentadas se generaron en el marco de la experiencia docente compartida con todos los colegas integrantes de la Cátedra. Sin embargo, las ideas aquí vertidas son de nuestra exclusiva responsabilidad y no reflejan necesariamente la opinión de la cátedra en su conjunto.

INTRODUCCIÓN: OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

En esta ponencia presentamos una reflexión sobre el desarrollo de la parte práctica de la asignatura TDGU (Teoría del Diseño y la Gestión Urbana) de la FAU- UNNE.

Para el desarrollo del Trabajo Práctico implementamos como estrategia didáctica el ABP (aprendizaje significativo), y en este marco, resulta un desafío llevar adelante el seguimiento de los procesos de los grupos de estudiantes para el desarrollo de su práctico. Por eso resultó de interés centrar nuestra reflexión en el proceso de Evaluación.

El desafío señalado se vincula, por un lado, a la propia estrategia didáctica que implica un importante proporción de autogestión del conocimiento por parte de los estudiantes, y los procesos de maduración son diferentes en cada equipo, pues depende de los conocimientos previos que disponen, y por otro lado se considera las condiciones de dictado del práctico de la asignatura.

El objetivo de este trabajo es entonces presentar el trabajo práctico desarrollado en el período lectivo 2015,² y la estrategia didáctica que lo fundamenta; exponer en este marco, el esquema de seguimiento y evaluación implementado; analizar este proceso a la luz de las percepción de los propios estudiantes y extraer un conjunto de enseñanzas que permitan realimentar la práctica docente.

CARACTERIZACIÓN DE LA CÁTEDRA Y CONTEXTO

La asignatura denominada "Teoría del Diseño y la Gestión Urbana" se encuentra ubicada en el 4to.año de la Carrera de Arquitectura - UNNE, de cursado obligatorio. Su programa consta de 5 ejes temáticos: (1) el conocimiento de la teoría sociológica a partir de la aproximación a las categorías elaboradas por autores clásicos de la sociología y algunos contemporáneos; (2) un panorama histórico del urbanismo; (3) los principales paradigmas de la sociología urbana; (4) las características la ciudad actual; y (5) la morfología urbana.

Sus ejercitaciones prácticas fueron orientadas hacia el conocimiento de la realidad urbana-regional, elaborando informes expeditivos de diagnóstico de las áreas estudiadas considerando fundamentalmente sus aspectos físico y social.

Cada año se aborda una temática "integradora" que opera como un eje transversal de análisis de las temáticas urbanas y que permite aplicar los contenidos teóricos desarrollados en las clases; al análisis y elaboración de propuestas de los temas/problemas seleccionados; los que sirven como una excusa o un motivador, para ejercitar un análisis urbano integral que incorpora la dimensión social, ambiental, a las dimensiones físicas que los alumnos ya manejan desde los primeros años de la carrera.

Esta propuesta didáctica tiene como fundamento la idea que *la ciudad es el producto de complejos procesos económicos, sociales y políticos, en los que intervienen diferentes agentes sociales, que pugnan por hacer prevalecer sus intereses*. Por lo tanto, toda vez que se interviene profesionalmente sobre la dimensión físico - espacial de la ciudad, simultáneamente se opera sobre esos procesos sociales y se interviene en las disputas de poder entre los diferentes agentes involucrados. Asimismo se

²Ver ANEXO 1 Guía de TP

reconoce como la forma de gestión más adecuada la que deviene de una concepción *participativa* de dicha intervención.

Este posicionamiento deriva la importancia de la *comprensión* de las relaciones sociales, económicas y políticas y las estrategias que despliegan los diferentes agentes en la producción de la ciudad. (Benitez: 2009).

Un aspecto significativo es la cantidad de alumnos que cursan la asignatura, y que durante 2015, se trató de 350 alumnos aproximadamente, en relación a los 3 (tres) docentes de Trabajos Prácticos y que este año se contó con la incorporación de tres docentes adscriptos con un continuo rol de acompañamiento. La masividad constituye un desafío para el desarrollo de experiencias didácticas que sean fructíferas en términos de aprendizajes y consecuentes con los principios pedagógicos que suscribimos.

ENFOQUE DIDÁCTICO DEL TP: LA RELEVANCIA DE LA EJERCITACIÓN BASADA EN PROBLEMAS

La propuesta tiene como fundamento pedagógico en el *aprendizaje significativo*, teniendo en cuenta que los alumnos puedan construir significados y atribuir sentido a lo que aprenden, y que no solo busque el significado de la tarea (relacionándola con conocimientos que posee), sino sobre todo que intente hallar sentido a lo que está aprendiendo, es decir, que encuentre que está relacionado con lo que ve y le rodea, pero que fundamentalmente tiene sentido esforzarse por comprender.

El esquema de trabajo del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), consiste en que primero *se presenta el problema, se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema con una interpretación del mismo, iluminada por un conjunto de conceptos o marco teórico –en este caso brindado por las clases teóricas de la asignatura-, y por la información obtenida por los mismos alumnos en una acotada experiencia investigativa.* Esta interpretación, permite reconocer el problema, y elaborar con ayuda de los docentes un diagnóstico y en función del mismo una propuesta de acción.

Desde el planteamiento original del problema hasta su solución, trabajan de manera colaborativa en pequeños grupos, compartiendo en esa experiencia de aprendizaje la posibilidad de practicar y desarrollar habilidades, de observar y reflexionar sobre actitudes y valores que en el método convencional expositivo difícilmente podrían ponerse en acción.

Se caracteriza por ser un método de trabajo activo donde los alumnos participan constantemente en la adquisición de su conocimiento. El aprendizaje se centra en el alumno y no en el profesor o sólo en los contenidos. Es un método que estimula el trabajo colaborativo en diferentes disciplinas, se desarrolla en grupos pequeños. Este modelo de trabajo permite considerar diferentes disciplinas del conocimiento, no se da sólo en fracciones sino de una manera integral y dinámica. El docente se convierte en un facilitador o tutor del aprendizaje (Días Barriga: 2003)

El ABP promueve la observación sobre el propio proceso de aprendizaje, los alumnos evalúan su aprendizaje ya que generan sus propias estrategias para la definición del problema, recaudación de información, análisis de datos, la construcción de hipótesis, evaluación, elaboración de informes parciales y final, etc.

En trabajos anteriores hemos repasado las bondades de adoptar este marco, a pesar de las condiciones de masividad que debemos afrontar en nuestra práctica docente.(Benitez-Godoy: 2011)

LA EVALUACIÓN COMO PROCESO

En el ámbito educativo, debe entenderse a la Evaluación como actividad crítica del aprendizaje, en tanto se asume que la evaluación **es** aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento. (Álvarez Méndez: 2000)

El profesor aprende para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad, y para colaborar en el aprendizaje de los alumnos conociendo las dificultades que tiene que superar, el modo de resolverlas y las estrategias que ponen en funcionamiento. El alumno aprende de y a partir de la propia evaluación, de la información contrastada que le ofrece el docente, que será siempre crítica y argumentada, pero nunca descalificadora ni penalizadora.

Se aprende de la evaluación cuando se la convierte en actividad de conocimiento, y en acto de aprendizaje en el momento de la corrección. Sólo cuando se afirma el aprendizaje se puede asegurar la buena evaluación que **forma**, convertida ella misma en medio de aprendizaje y en expresión de saberes. (Álvarez Méndez: 2000)

Enseñar no es tanto ni tan sólo una cuestión de conocimientos sino modos de razonar. Aprender no es tanto ni tan sólo acumular contenidos de conocimientos sino modos de razonar con ellos hasta aprehenderlos, interiorizarlos e integrarlos en la estructura mental de quien aprende. La manera en la que el sujeto aprende es más importante que aquello que aprende porque facilita el aprendizaje y capacita al sujeto para seguir aprendiendo permanentemente.

Una cuestión clave que debemos preguntarnos los docentes al hablar de evaluación, es entender nuestra propia concepción del conocimiento, de la educación, la enseñanza, el aprendizaje, el desarrollo del currículum, y tener en cuenta que el aprendizaje debe ser construcción, participación, comprensión, asimilación, apropiación e integración en los propios esquemas de razonamiento y no mera verbalización de palabra prestada conservada en forma de memoria no significativa, ya que detrás hay una visión epistemológica de lo que es el conocimiento. (Álvarez Méndez: 2000)

Consecuentemente debemos expresar que la **evaluación** no es un ejercicio neutro puesto que el docente se posiciona respecto del conocimiento, al contexto sociocultural y económico y al proceso educativo en el que se va a llevar a cabo la evaluación. Es decir, toma una postura ideológica a favor de la educación entendida como proceso de desarrollo integral de las personas.

De acuerdo con esta postura, se piensa que el profesor que adopta una concepción democrática de la evaluación prioriza a los alumnos como los primeros sujetos con derecho a participar en los procesos relacionados con su aprendizaje y, por ende, también a conocer la información en torno de él.

Una evaluación integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje debe asegurarse en una comunicación fluida y sin conflictos entre profesores y estudiantes para que sea posible el conocimiento entre unos y otros; para que el alumno pueda manifestarse en un ambiente descargado de la tensión del control sobre lo que aprende. Por lo tanto, se debe evitar separar el tiempo de enseñar y aprender de los momentos de evaluar lo aprendido.

En este contexto, se debe subrayar que en la Cátedra de referencia, la evaluación ha sido integrada naturalmente como una estrategia ligada a la forma de gestión del trabajo en clase y al seguimiento del mismo. Y considerando lo que nos aporta Gimeno Sacristán (1997), se mencionan algunas de las estrategias más importantes implementadas:

a) Una programación de tareas concretas, con un calendario y un plan de trabajo fijado al inicio del ciclo académico. Esto permite un seguimiento del proceso de aprendizaje de los alumnos ya que dan a los profesores noticia de cómo se va cumpliendo con el trabajo asignado, sin llegar a confundir cumplimiento de tarea con correcta ejecución de la misma.

b) El seguimiento de las tareas académicas es una fuente natural de conocimiento directo e inmediato de cómo trabaja el equipo de alumnos. Esto se lleva a la práctica según la disposición de criterios para evaluar los productos observables de esas tareas, extendiendo el juicio realizado a la calidad del proceso de aprendizaje. Estos criterios de valoración son explicitados al inicio del ciclo junto a la programación de tareas.

c) En función de las necesidades del aprendizaje de los contenidos, las actividades académicas se reflejan en el trabajo práctico integrador. Por lo que, cuando de las tareas se obtiene un trabajo de elaboración, el docente dispone de información de **cómo trabaja** y de **cómo progresa**. En este caso la evaluación sirve al alumno para corregir sus errores.

d) También se fomenta el ejercicio de habilidades básicas, el trabajo con contenidos sustantivos y significativos a través de actividades interesantes (juego de roles, películas que operen como disparador de temas específicos, etc), para que los alumnos asimilen lo que es sustancial.

e) Es importante el establecimiento de estrategias profesionales en el equipo docente, para facilitar que el grupo de clase trabaje autónomamente, una vez que se ha marcado un plan, se han señalado las tareas, las fuentes de información y el trabajo en el que se expresará la actividad realizada. Así el docente puede ir rotando su atención con diversos grupos, ocupándose de aquellos que necesitan más ayuda, conociéndoles a todos un poco mejor.

En función de la aplicación de estas estrategias, se pretende recuperar un sentido naturalista de la evaluación como medio de conocimiento, y con esta información se puede orientar el curso que siguen los acontecimientos en clase, se puede acomodar el proceso didáctico, elaborar juicios sobre los alumnos, etc.

En consecuencia con este esquema para el acompañamiento y evaluación de los procesos de los grupos de estudiantes implementamos un sistema que combina instancias de evaluación y calificación con instancias de seguimiento.

- **LAS INSTANCIAS DE SEGUIMIENTO O ACOMPAÑAMIENTO**

Se implementan en el aula, en el horario de clase destinado a la actividad práctica, a continuación de las clases teóricas - que se desarrollan como presentación directa o clase magistral con escasa interacción entre docentes y estudiantes-.

La clase práctica de seguimiento plantea un esquema de Aula Taller y la estrategia general es proponer una consigna disparadora y abordarla en forma de debate. Para ello se implementan distintos disparadores (exposición oral de avances y dificultades, evaluación crítica por pares, es decir, intercambio de carpetas y evaluación recíproca del trabajo escrito, juego de roles, comunicación virtual)

El Taller es por excelencia el ámbito de reflexión y acción que permite superar la separación teoría – práctica. Centrado en temas específicos que buscan la resolución de aspectos específicos, crean el marco para realimentar teoría y práctica, conocimiento y trabajo.

El taller privilegia la discusión, el “hacer y el construir” sin descuidar la teoría. Pero para orientar la práctica: siempre está referida a una práctica concreta. Y en ese sentido enseña a aprender

Cada encuentro áulico (clase) se planifica implementando otras técnicas, que permiten abordar contenidos e ir registrando y acompañando el progreso de los estudiantes. Estas técnicas son:

❖ Exposición oral de avances y dificultades,

Es una manera de poner en debate las vicisitudes que atraviesan los equipos en la resolución de sus trabajos. Permite ir conociendo los avances, dificultades y las formas de afrontarlas. Es una forma eficaz de socializar experiencias y realimentar las prácticas de los equipos d estudiantes, a partir de los planteos que los mismos estudiantes realizan. Permite acercar las expectativas mutuas docentes-estudiantes y ente pares estudiantes.

Para los otros grupos de estudiantes, resulta una buena manera de ir midiendo sus avances, extraer aprendizajes, y establecer solidaridades. Para el equipo docente es una manera eficaz de realizar el seguimiento de los procesos. Y poder revisar el proceso general, cronograma, etc.

Esta técnica encuentra un obstáculo fuerte en la masividad, cuando se trabaja en plenario se corre el riesgo de que no todos participen en la misma medida, y aún para dividir el grupo total en comisiones, requiere un equipo docente numeroso y muy coordinado para evitar diferencias de criterios.

❖ Evaluación crítica por pares, es decir, intercambio de carpetas y evaluación recíproca del trabajo escrito,

La revisión de trabajos en forma cruzada, entre grupos de estudiantes, es una manera de concentrar la reflexión crítica hacia pocos ejemplos de cómo abordar el trabajo y permite una mayor profundidad en el análisis.

Para implementar esta actividad, se elaboraron pautas de evaluación que los grupos de estudiantes debían considerar para revisar críticamente el trabajo de sus pares.

En cierta manera es un cambio de roles (de estudiantes a profesores) y requiere cuestionamiento ético para el estudiante que va a ponderar el trabajo de otro estudiante. Se llevó a cabo con ciertas resistencias, pero en general con mucho compromiso.

Esta técnica pone en revisión a la evaluación, como parte del aprendizaje, al situar a estudiantes como evaluadores revisan lo producido por sus pares, en función de ello, revisan su propia producción, y adicionalmente problematizan el rol de evaluación del docente.

❖ Juego de roles

Las técnicas lúdicas adquieren en nuestro caso concreto mucha significación, fundamentalmente porque los estudiantes inician la clase práctica luego de varias horas de

clase expositiva, de manera que cambiar de lugar en el espacio áulico, hablar en voz alta, y formar parte de dramatizaciones, permite cambiar la dinámica de la clase, colocando a los estudiantes en un rol activo que resulta entretenido.

En relación al seguimiento de los procesos de aprendizaje, esta técnica permite al equipo docente observar la apropiación de conceptos y re discutir contenidos teóricos o proponer reorientación de prácticas.

❖ **Comunicación virtual:**

En el período lectivo analizado, se implementó un grupo cerrado en Facebook,³ como apoyo y complemento de las clases presenciales, que expandió el espacio de encuentros áulicos, agilizando la comunicación entre docentes y alumnos.

Esta iniciativa surgió como respuesta a la asimétrica relación numérica docentes- alumnos, pero su implementación, trascendió este primer propósito y creó las posibilidades nuevas para el aprendizaje de conceptos, la colaboración, el trabajo en equipo y el aprendizaje entre pares. Y contribuyó al seguimiento de los avances de los estudiantes.

• **LAS INSTANCIAS DE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN**

A efectos de evaluación y calificación se implementaron dos momentos de corte (entregas de informes) principios de Mayo y fines de Junio.

Lo que se evaluó es el resultado de dos etapas:

❖ **Información sobre el proyecto urbano en estudio**

Considerando tipo, calidad de la información obtenida y pertinencia. Además se consideró como se estructuraba el informe (organización de la presentación y claridad expositiva). Con relación al tipo de información se valoró si se trataba de información secundaria, es decir, obtenida de organismos oficiales; o bien, construida por los estudiantes – sondeos de opinión, encuestas, entrevistas, imágenes fotográficas, registro de observación participante y no participante).

Se solicitó una entrega impresa por cada grupo de estudiantes, y tras revisar cada carpeta se asignó una calificación y se entregó una devolución breve a cada equipo de estudiantes, por escrito en la carpeta, orientando lo que debería precisarse, completarse, incorporarse o revisarse.

Los criterios para la revisión de cada carpeta, son establecidos previamente por las docentes a cargo de los TP de la asignatura, y la revisión se realiza por parte del equipo docente a solas. En una instancia extra áulica, sin los estudiantes.

La entrega de las calificaciones a los estudiantes, se realiza en el aula en un encuentro de clase, y se realiza de manera general (a todos los grupos de estudiantes al mismo tiempo) una devolución sintetizando los aspectos comunes encontrados durante la revisión, señalando aquello que debería re orientarse, profundizarse y los aspectos mas logrados.

³ Para suplir, por este año, el Aula virtual de la asignatura en la plataforma de UNNE VITUAL (E-ducativa) pero cuya apertura e implementación, este año, se retrasó con relación al inicio de clases.

Tanto en los contenidos como formales. Esta sí constituye una instancia de intercambio con los estudiantes.

❖ Propuesta de optimización del proyecto urbano

Para la segunda instancia de evaluación y calificación se solicitó **Identificar cambios en el área urbana de implantación del proyecto urbano**, a partir de la realización de cambios que pudieran haber afectado en las formas de socialización y en la configuración urbana.

Así mismo y en función de un marco teórico sobre las características de un proyecto urbano integral e integrado, se solicitó **Ponderar los cambios identificados.**, finalmente se solicitó **Elaborar propuestas para mejorar la calidad del proyecto** analizado en términos socio espaciales, considerando los modelos de intervención o diseño urbano

El cumplimiento de estas consignas requería a diferencia de la etapa anterior, trabajo de reflexión crítica y análisis de la información obtenida en la primera etapa. En esta instancia se pusieron en juego las formas de interpretación de los hechos – y con ello la discusión teórico metodológica se actualizó- y las destrezas de los estudiantes para elaborar propuestas.

El procedimiento de revisión de los trabajos entregados fue similar a la explicitada para la primera entrega.



Gráfico 1.- Esquema de las instancias de seguimiento y evaluación de los procesos de los equipos de estudiantes.

ANÁLISIS DE LAS DEVOLUCIONES DE LOS ESTUDIANTES

Para reflexionar sobre el proceso de evaluación implementado hemos recurrido a la realización y análisis de encuestas a los estudiantes, en ellas se indagó sobre como vivenciaron y qué opinión tenían del sistema de seguimiento y evaluación.

En general, el grupo de estudiantes entrevistados, entendieron el propósito de la cátedra y encararon de manera positiva el trabajo final. En sus palabras se puede interpretar que para muchos de ellos fue la primer experiencia de trabajo desarrollada desde una perspectiva que comprende elementos urbanísticos como sociales, por lo cual debieron repensar a los “usuarios” y los vecinos de los espacios públicos estudiados como “actores/ agentes sociales”, que habitan en un contexto determinado, con necesidades reales.

Asimismo en las entrevistas hemos logrado evidenciar que para los estudiantes Resultó muy interesante la elaboración del trabajo práctico final, como una forma innovadora de abordar

el análisis y la propuesta de diseño urbano a partir de la incorporación del componente socio-espacial en sus diferentes escalas de intervención, roles de actuación, instituciones involucradas, normativas vigentes, etc. logrando hacer explícitas ciertas cuestiones de fondo que inciden en la toma de decisiones, desde la formulación, hasta la implementación y posterior evaluación de un proyecto, que por lo general, no son tenidas en cuenta en otras materias de la carrera y hacen a la formación integral de los estudiantes como futuros profesionales.

El sistema de evaluación de a pares, las puestas de corrección y discusión grupales, además del ejercicio de adopción de roles, resultaron modalidades de seguimiento positivas en términos de evaluación y autoevaluación por grupos, debido a que obligaron a los estudiantes a la toma de conciencia y posterior reflexión e interpretación sobre cuestiones clave a incorporar y tener en cuenta al momento de abordar una problemática urbana de este tipo, a partir de su posicionamiento desde distintas perspectivas.

En cuanto a los aspectos negativos que surgen de las entrevistas se señalaron: rever ciertas cuestiones tales como la organización de los grupos para el acceso a las fuentes de información, ya que desde su condición de alumnos presentaron ciertas dificultades para conseguirla en los distintos organismos e instituciones proveedores. Así como también, hicieron hincapié en la necesidad de una mayor profundidad en la fundamentación de falencias y aciertos en las correcciones del trabajo práctico y de un seguimiento más personalizado.

La revisión de los estudiantes alcanzó a impactar en el dictado de la totalidad de la asignatura y extienden su análisis crítico a la vinculación con el desarrollo de las clases teóricas: señalan que si bien rescatan la utilidad de analizar las distintas corrientes de pensamiento teórico, ponen acento en la necesidad de vincular estas cuestiones con casos concretos de la realidad, para comprenderlas con mayor claridad y luego poder aplicarlas en la elaboración del trabajo.

No obstante plantearon la necesidad de un mayor orden al momento del seguimiento de los grupos por parte de los docentes, así como un número de grupo con el cual manejarse. Sin embargo respondieron que cuando necesitaron consultar a los docentes por dudas que se fueron presentando a lo largo del desarrollo del mismo, pudieron contar con estos sin problemas; dicho cuestionamiento se puede interpretar como el acostumbamiento a una estructura establecida en la carrera, lo cual al cambiarla produce molestias en los estudiantes, pero no representa una problemática grave.

CONCLUSIONES: LOGROS Y ASPECTOS A FORTALECER.

Esta propuesta constituye una *configuración didáctica*, que implica múltiples técnicas, y opera en forma planificada pero con flexibilidad adaptándose a los temas y circunstancias.

Si bien consideramos que es una apuesta didáctica potente– y la maduración que adquieren los estudiantes para afrontar temáticas urbanas al finalizar del cursado, lo refuerza-, los señalamientos emergentes de cómo lo vivencian los estudiantes nos convoca a reorientar y ajustar algunas prácticas.

Los fracasos didácticos no pueden justificarse en las cuestiones estructurales – masividad, escasez de docentes, horarios de clase – sino que deben afrontarse con creatividad y fundamento pedagógico.

BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES.

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan M. (2000). "Evaluar para conocer, examinar para excluir" . Ed. Morata S.L.. Madrid (España)

BENÍTEZ, Ma. Andrea; GODOY, Susana M. (2013) IMPORTANCIA DE LA DIVERSIDAD DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA EJERCITACIÓN PRÁCTICA. Ponencia Congreso ARQUISUR FAU UNL 2013.

CELMAN DE ROMERO, Susana. (1995). "La tensión teoría-práctica en la educación superior". En *Revista del IICE* . Año III. N° 5. 56 – 62 pp.

DÍAZ BARRIGA, F. (2003). "Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Consultado el 10 de octubre de 2011. En: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

GIMENO SACRISTÁN, José (1997) "La evaluación de la enseñanza". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez; *Comprender y transformar la enseñanza*, Ed. Morata S.L., Madrid (España)

GODOY Susana- BENÍTEZ Ma. Andrea. (2011) "Conflictos urbanos. Una reflexión sobre el aprendizaje situado en la cátedra de teoría del diseño y la gestión urbana FAU UNNE, ARG". Ponencia Congreso ARQUISUR realizado en la FAU UNNE. 2011

LITWIN, E. (1996). "Las configuraciones didácticas". Buenos Aires. Paidós,

OJEDA, M. y ALCALÁ, M. T.: "La enseñanza en las aulas universitarias. Una mirada desde las cátedras". *Revista Iberoamericana de Educación*.
<http://www.rieoei.org/deloslectores/765Ojeda.PDF>

ANEXO 2.- Guía del tipo de información a relevar

Objetivos	Variables	Tipo de información / fuente
Precisar el concepto de proyecto Urbano	Definición y características principales de un PU	Clase teórica Dr. Barreto bibliografía
Caracterización/ Descripción del área	• Localización del área en la ciudad • Delimitación del área de influencia inmediata y mediata en la ciudad • Describir Condiciones ambientales del área. • Identificar Usos históricos • Identificar Actividades principales que se desarrollan actualmente • Identificar condición de Propiedad • Estimación del precio del suelo • Cantidad de Población y Densidad • Condición socioeconómica de la población aledaña y de los usuarios • Identificar Equipamiento social del área, infraestructura y servicios • Identificar Organizaciones sociales y políticas que operan en el barrio.	• Organismos estatales vinculados el caso • prensa escrita referida al caso • entrevistas no estructuradas (informales) y estructuradas (con guía de temas, autorización de reproducción de la información) • Observación participante • Observación no participante
Caracterización/ Descripción del proceso, del proyecto	Identificar las instancias de realización del proyecto. Identificar los agentes involucrados y sus roles en el proceso de realización del proyecto (políticos, técnicos, financiadores, destinatarios, vecinos, etc.) Identificar qué relaciones se establecieron entre estos actores durante el proceso	Elaboración propia en base al Análisis de la información anterior.

Anexo 3 - Preguntas que integraron la Encuestas a los Alumnos

- 1- Describan en sus palabras el trabajo práctico final de la asignatura (Objetivos, etapas, etc.)
- 2- Describan que les pareció el seguimiento por sus docentes.
- 3- ¿Cómo les resultaron las devoluciones? ¿Por qué?
- 4- ¿Cómo les resultó el sistema de evaluación de pares? (intercambio de trabajos entre grupos de estudiantes).
- 5- En su opinión ¿cuál es la forma más apropiada de evaluar un trabajo como este?