



2015 Comunicaciones Científicas y Tecnológicas Anuales

Docencia
Investigación
Extensión
Gestión
Comunicaciones
Científicas y Tecnológicas
Anuales
2015



Docencia
Investigación
Extensión
Gestión



Facultad de
Arquitectura y
Urbanismo

DIRECCIÓN GENERAL:

Decano Facultad de Arquitectura y Urbanismo

DIRECCIÓN EJECUTIVA:

Secretarías de Investigación, de Extensión y de Desarrollo Académico

COMITÉ ORGANIZADOR:

Evelyn ABILDGAARD

Herminia ALÍAS

Andrea BENÍTEZ

Anna LANCELLE

Patricia MARIÑO

COORDINACIÓN EDITORIAL Y COMPILACIÓN:

Secretaría de Investigación

COMITÉ ARBITRAL:

Teresa ALARCÓN / Jorge ALBERTO / María Teresa ALCALÁ / Abel AMBROSETTI / Guillermo ARCE / Julio ARROYO / Teresa Laura ARTIEDA/ Gladys Susana BLAZICH / Walter Fernando BRITES / César BRUSCHINI / René CANESE / Rubén Osvaldo CHIAPPERO / Enrique CHIAPPINI / Mauro CHIARELLA / Susana COLAZO / Mario E. DE BÓRTOLI / Patricia DELGADO / Claudia FINKELSTEIN / María del Socorro FOIO / Pablo Martín FUSCO / Graciela Cecilia GAYETZKY de KUNA/ Elcira Claudia GUILLÉN / Claudia Fernanda GÓMEZ LÓPEZ / Delia KLEES / Amalia LUCCA / Elena Silvia MAIDANA/ Sonia Itati MARIÑO / Fernando MARTÍNEZ NESPRAL / Aníbal Marcelo MIGNONE / María del Rosario MILLÁN/ Daniela Beatriz MORENO / Bruno NATALINI / Carlos NÚÑEZ / Patricia NÚÑEZ / Mariana OJEDA / María Mercedes ORAISON / Silvia ORMAECHEA / María Isabel ORTIZ / Jorge PINO / Nidia PIÑEYRO / Ana Rosa PRATESI / María Gabriela QUIÑONEZ / Liliana RAMÍREZ / María Ester RESOAGLI/ Mario SABUGO / Lorena SANCHEZ / María del Mar SOLIS CARNICER/ Luciana SUDAR KLAPPENBACH / Luís VERA.

DISEÑO GRÁFICO E IMPRESIÓN:

VIANET | Avda. Las Heras 526 PB Dto."B" | Resistencia | Chaco | Argentina | vianetchaco@yahoo.com.ar

CORRECCIÓN DE TEXTO:

Cecilia VALENZUELA

COLABORADORAS:

Lucrecia SELUY

EDICIÓN

Facultad de Arquitectura y Urbanismo

Universidad Nacional del Nordeste

(H3500COI) Av. Las Heras 727 | Resistencia | Chaco | Argentina

Web site: <http://arq.unne.edu.ar>

ISSN 1666-4035

Reservados todos los derechos. Impreso en Argentina. Octubre de 2016.

La información contenida en este volumen es absoluta responsabilidad de cada uno de los autores. Quedan autorizadas las citas y la reproducción de la información contenida en el presente volumen con el expreso requerimiento de la mención de la fuente.

004.

FORMACIÓN POR COMPETENCIAS EN LOS TALLERES DE ARQUITECTURA

José A. KORDYLAS

josekordylas@hotmail.com

RESUMEN

Se introduce la noción de competencias para discutir la formación de estudiantes de arquitectura de la UNNE y el rol de los talleres para garantizar el desarrollo adecuado del proceso. Se proponen algunas definiciones terminológicas para centrar la discusión, y se tiene en cuenta como marco referencial lo estipulado en el Plan de Estudios vigente. Finalmente, se plantean algunas breves conclusiones, dado el desarrollo actual de la investigación.

Palabras clave: enseñanza, aprendizaje, competencias.

Dimensión: docencia.

INTRODUCCIÓN

El bajo desempeño académico demostrado por los estudiantes de la carrera de arquitectura de la UNNE, especialmente cursantes de los ciclos superiores, viene siendo objeto de variadas controversias en el ámbito de la facultad. Tal debate, que parece aún estar lejos de llegar a su clímax, plantea sin embargo aristas interesantes que ponen en cuestión aspectos centrales del modelo de enseñanza que se produce (y re-produce) en el ámbito universitario, como el modelo de formación, la asociación de contenidos disciplinares con las incumbencias profesionales, el perfil del egresado y las competencias necesarias para desempeñarse en la vida profesional, entre otros. Este trabajo explora una de estas posibles líneas de debate, la del desarrollo de competencias de los alumnos del taller de arquitectura, entendiendo que es necesario clarificar el concepto y el sentido con que es usado en el plan de estudios, dado el carácter estructurante que se le da y lo que este dispone, en relación con el desarrollo de las competencias en las asignaturas de diseño, especialmente los talleres de 4.º, 5.º y 6.º años de la carrera.

Definiendo las competencias

¿Qué son las competencias?, ¿qué es ser competente (desde el punto de vista académico) y cómo se llega a serlo? En principio, hay que decir que el término “*competencias*” tiene carácter polisémico, y las diferencias en la manera de definirlo se deben al hecho de que se trata de un concepto vinculado con el contexto específico de los sistemas nacionales de educación y formación, con la relación de estos con las estructuras del mercado laboral y con los tipos de organización laboral (ALCALÁ, 2012).

En el ámbito educativo, la noción de competencia y de diseño curricular basado en competencias o educación basada en competencias surge en el campo de la formación profesional, en la búsqueda de un ajuste entre la formación obtenida y acreditada y el puesto de trabajo, y en vinculación con los cambios acaecidos en el sistema productivo. El concepto entra así en el sistema educativo desde la formación profesional (MASTACHE, 2007).

PERRENOUD, por otra parte, define competencia como *“Una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos. Para enfrentar una situación de la mejor manera posible, generalmente debemos hacer uso y asociar varios recursos cognitivos complementarios, entre los cuales se encuentran los conocimientos”* (PERRENOUD, 2008). Aparece entonces la noción de “situación” cuando se aborda el concepto de competencia: *“(…) las competencias no pueden definirse sino en función de situaciones, están tan situadas como los conocimientos en un contexto social y físico. El concepto de situación se vuelve el elemento central del aprendizaje: es en situación que el alumno se construye, modifica o refuta los conocimientos contextualizados y desarrolla competencias a la vez situadas”* (JONNAERT, 2002^a, 76-77). De ahí que, en el contexto educativo, ya no basta con enseñar contenidos disciplinares descontextualizados, sino que hay que definir situaciones en las cuales los alumnos pueden construir, modificar o refutar conocimientos y competencias a propósito de contenidos disciplinares. De esta manera, las competencias se enfocan a través de las acciones que plantea la persona “en situación” y los recursos sobre los que se apoya. Esto es lo que se ha venido llamando comúnmente “desempeño competente” en torno a una situación.

Competencias y currículum formativo

Un currículum define las grandes orientaciones de un sistema educativo. JONNAERT Y ETTAYEBI (2006) comparan el currículo de un sistema educativo a la Constitución o a la Ley Fundamental de un país: *“Un currículum es a un sistema educativo lo que una Constitución es a un país. Un currículum es general e inclusivo, puesto que orienta sus propios programas de estudio, siendo el programa de estudios el que especifica los contenidos de aprendizaje en un contexto determinado”* (Ibid). Sin embargo, dentro de un mismo sistema educativo, incluso si son complementarios, currículum y programas de estudio ocupan funciones diferentes. En nuestro caso (la enseñanza de la arquitectura), podríamos por un lado asimilar como marco del currículum para la formación de arquitectos a las “incumbencias profesionales” reservadas al título de *arquitecto* definidas por el Ministerio de Educación de la Nación en su Resolución N.º 133 del año 1987 y su ampliación por Resolución N.º 498/2006 en su anexo X; y por otro, definir el “Programa de Estudio” al Plan de Estudios de la Carrera de Arquitectura, en este caso de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional del Nordeste.

Competencias y plan de estudios

En el PE de la carrera, las competencias (a las que llama básicas) son definidas como un “conjunto de capacidades” que se consideran atributos esenciales para definir la aptitud plena del arquitecto, y que al mismo tiempo constituyen lo que define como un “Núcleo Disciplinar Básico” que podría ser denominado “aparato cognitivo esencial” (Plan de Estudios 2003/2006, pág. 18). Dichas capacidades son las siguientes:

- Capacidad de interpretar, en sus aspectos antropológicos, sociológicos y culturales relevantes, las demandas individuales y colectivas de los segmentos humanos interesados en el trabajo del arquitecto.
- Capacidad de convertir esta interpretación en pautas programáticas precisas y exhaustivas, o sea, que cubran todo el espectro de necesidades, aspiraciones y expectativas humanas cuanto al ambiente culturalmente producido.
- Capacidad de transformar las pautas programáticas en proyectos arquitectónicos y urbanísticos dotados de consistencia en los aspectos instrumentales, técnico-constructivos y expresivos, insertados en los respectivos contextos históricos y socio-culturales.
- Capacidad de llevar a cabo con eficiencia las tareas pertinentes a la actividad constructiva como un todo, involucrando las técnicas constructivas apropiadas y todas las obras e instalaciones complementarias.
- Capacidad de ejercer, en el plano correspondiente, las actividades de dirección superior y de coordinación de naturaleza política, técnica y administrativa pertinente, en los ámbitos gubernamentales y privados.

En este trabajo nos interesa —dado que el objeto de estudio de la investigación es el Taller de Arquitectura— fundamentalmente hacer hincapié en tres de las capacidades mencionadas: la capacidad de interpretar las demandas individuales y colectivas (a), convertirlas en pautas programáticas (b) y transformarlas en procesos arquitectónicos y urbanísticos (c). En este punto es importante mencionar que el PE propone una estructura curricular secuencial para la adquisición de las capacidades mencionadas, que ordena el proceso de menor a mayor y segmenta el desarrollo del proceso formativo del estudiante en tres ciclos de formación.

En relación con las tres capacidades de nuestro interés descritas anteriormente, y con la visión de proceso secuencial para la adquisición de las competencias, nos situamos en el PE para revisar las pautas programáticas y encontramos que en el área de diseño (a la cual pertenecen los talleres), en el recorrido de formación el alumno deberá desarrollar *competencias*, conocimientos y habilidades en 1) el análisis y programación y desarrollo de proyectos e intervenciones arquitectónicas y urbanas de diversa complejidad; 2) la capacidad de gestión de procesos asociados a la producción de objetos materiales; 3) el desarrollo de los procesos creativos en la actividad del diseño considerando las dimensiones de la realidad en la construcción de los esquemas de acción; 4) la resolución material de los proyectos de arquitectura, tecnología, sistemas constructivos e instalaciones; 5) la comprensión de los procesos de producción de la Arquitectura y sus variables sociales, económicas, políticas y contextuales; 6) la morfogénesis urbana y los procesos referidos a su intervención y 7) la interpretación de los elementos normativos y reguladores de la actividad profesional.

LOS TALLERES DE ARQUITECTURA Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Como dispositivo pedagógico, los talleres de arquitectura de alguna manera transfieren las pautas programáticas establecidas en el PE a los programas de estudio de las asignaturas correspondientes, y, en este sentido, sus prácticas reflexivas se orientan a resolver problemas de diseño arquitectónico. Para ello, los talleres están organizados en tres “pirámides” (A, B y C), cada una de las cuales ordena, a través de un “coordinador” y de manera “vertical” (de primer a sexto año), los seis niveles de aprendizaje. Organizado de este modo, el taller debería garantizar, como mínimo, el adecuado nivel de desarrollo de las competencias básicas planteadas en el PE para cada nivel, tanto horizontal (como espacio de síntesis integrador de conocimientos), como verticalmente (como espacio de afirmación de capacidades de desarrollo progresivo de capacidades y habilidades) para la resolución de problemas de complejidad creciente.

Aunque los métodos y estrategias utilizados para el logro de los objetivos académicos para la formación de aprendices competentes son diversos, inclusive si coincidimos —siguiendo a PERRENOUD— en definir “desempeño competente” como la “*capacidad de actuar en un tipo definido situación (de enseñanza-aprendizaje)*”, resolviendo problemas haciendo uso de habilidades y destrezas asociando recursos cognitivos, nos surgen interrogantes: ¿qué se entiende por “nivel adecuado”? y, en todo caso: ¿cómo se mide tal nivel? Hacerse estas preguntas implica poner en cuestión de qué manera se estructura la articulación entre la teoría y la práctica, para comprender cómo se conforman los saberes y de qué manera estos contribuyen a consolidar prácticas que colaboren para definir criterios comunes que delimiten un perfil de profesional competente, capacitado para desempeñarse en el mundo del trabajo.

CONCLUSIONES

En relación con la adquisición de competencias, el carácter integrador del taller, al requerir la puesta en práctica de saberes adquiridos con anterioridad, permite también “detectar” su ausencia, que provoca respuestas de diseño “incompetentes”. En este sentido, y a la luz de verificar reiteradas y crecientes inconsistencias de formación en los estudiantes avanzados de los talleres del ciclo superior y la baja calidad (a un nivel generalizado, aunque alarmante) de los resultados obtenidos en los trabajos académicos desarrollados en diferentes cursos, nos permitimos poner en duda que el taller de arquitectura garantice en la actualidad un nivel de capacidades que permitan un desarrollo suficientemente competente (en los términos estipulados en el plan de estudios) como requisito necesario para el tránsito del alumno al taller de nivel inmediato superior. Las razones estructurales que determinan esta situación no aparecen, en este momento, con claridad suficiente, aunque podemos proponer, en principio, dos causas que sí pueden establecerse como barreras importantes para la adquisición de un nivel adecuado de competencias en los talleres.

- a) Aunque el PE define con claridad qué se entiende por competencias, no hay acuerdos docentes para establecer estándares comunes en la definición de las competencias relacionadas con el taller. Esto ocasiona divergencias de criterios en la evaluación entre años similares y favorece el florecimiento de una idea que categoriza los talleres en “fáciles” o “difíciles” en relación con las exigencias que plantean las cátedras.

- b) El bajo nivel de consolidación de saberes previos, comprobados en los alumnos del taller, relacionado con la accesibilidad casi irrestricta permitida por el régimen de correlatividades "lineal" vigente. Esto impide una evolución de carácter progresivo en la adquisición de competencias. En este sentido, hay que aclarar que dicho régimen impide también el desarrollo secuencial del aprendizaje previsto por los ciclos de formación establecidos en el PE, que de hecho, se convirtieron en letra muerta.

BIBLIOGRAFÍA

ALCALÁ, M. T. (2012). Apuntes de clase. Curso de Especialización en docencia universitaria, Facultad de Humanidades, UNNE.

JONAERT, P. et ál. (2006). Revisión de la competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. Publicación de ORE (Observatorio de Reformas Educativas), Quebec, Montreal.

MASTACHE, A. (2007) *Formar personas competentes Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Ed. NOVEDUC, Buenos Aires.

PERRENOUD, P. (2008) *Construir competencias desde la escuela*. J. C. Sáez, Editor. Plan de Estudios 2003/2006. Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, UNNE.