

Comunicaciones Científicas y Tecnológicas Anuales 2021

Docencia
Investigación
Extensión
Gestión



DOCENCIA
INVESTIGACIÓN
EXTENSIÓN
GESTIÓN

Dirección General

Decano de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo - UNNE
Dr. Arq. Miguel A. Barreto

Dirección Editorial Fau UNNE

Secretaria de Investigación,
Dra. Arq. Venettia Romagnoli

Comité Organizador

Dra. Arq. Herminia Alías
Arq. María Victoria Cazorla
Esp. Prof. Cecilia De Lucchi
Mg. Arq. Anna Lancelle
Mg. Arq. Patricia Mariño
Mg. Arq. María Laura Putel
Lic. Lucrecia Seluy

Asistentes - Colaboradores

DG Carlos Ariel Ayala Chabán
DG César Augusto
MMO María Micaela Ferrigno

Revisión Editorial

Cecilia Valenzuela

Coordinación editorial y compilación

Dra. Arq. Venettia ROMAGNOLI

Diseño y Diagramación

Marcelo Benítez

Corrección de texto

Cecilia Valenzuela

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.

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.

LA DIDÁCTICA PROYECTUAL COMO APROXIMACIÓN A UNA ENSEÑANZA DE LA ARQUITECTURA

Mahave, Alberto P.

albertomahave@gmail.com

Profesor adjunto en Morfología II. Profesor a cargo en Forma y Materia. Coordinador del Área de la Expresión y la Representación. FAU-UNNE.

RESUMEN

El presente trabajo aborda el tema de la didáctica en el contexto de las disciplinas proyectuales. Es una reflexión general acerca de la importancia que tiene la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la arquitectura, y que implica o requiere la presencia de diversos elementos para la construcción de nuevos conocimientos con significado, o bien para la estructuración y/o consolidación de los ya existentes. Este proceso —cuya única finalidad es la formación del estudiante— está constituido por diversos aspectos, entre los cuales se encuentran la relación docente-estudiante, el contenido, la metodología, el espacio y el contexto.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza; aprendizaje; taller de arquitectura.

OBJETIVOS

Establecer un disparador a la discusión sobre los modos, métodos y técnicas de la enseñanza y el aprendizaje de la arquitectura como disciplina proyectual.

Introducción o planteo del problema
La Didáctica es una disciplina teórica, de la rama de la pedagogía, y como método o técnica orientada para enseñar y aprender ha trascendido a lo largo de la historia de la educación. Tiende a explicar/guiar el proceso de desarrollo del estudiante y las estrategias o herramientas de las que se vale el docente para abordar

la construcción del conocimiento disciplinar. Esto significa que es una disciplina que busca no solo transmitir una serie de conocimientos significativos y formar al estudiante, sino también indicar el camino o las acciones que el docente debe llevar a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, para tener claro en qué consiste el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ámbito formativo de la arquitectura, se toma como referencia a autores como Edith Litwin (1997/98), Alicia Camilloni (2007), Inés Moisset (2015), Ben Altabef Clara (2018), como así también las clases desarrolladas a lo

largo del curso. En concordancia con lo anterior, es importante mencionar que este escrito no busca analizar y resolver un problema de investigación, sino que ofrece un aporte al estudio y reflexión sobre dicho tema.

DESARROLLO

La didáctica de la enseñanza

De acuerdo con su etimología, el término deriva “del griego διδακτικός, *didaktikós*” (enseñar), y significa literalmente lo “relativo a la enseñanza”, a la actividad instructiva; por tanto, se podría definir la didáctica como la ciencia

o el "arte de enseñar"¹. Edith Litwin la define como "la teoría acerca de las prácticas de la enseñanza" (1997, p. 38). Alicia Camilloni, por su parte, concibe a la Didáctica no solo como "una ciencia social" (2007, p. 13), sino también como

una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores. (2007, p. 22)

Antonio Medina Rivilla y Francisco Salvador Mata la definen como "la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la

actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos" (2009, p. 07), y afirman que está "orientada por las finalidades educativas y comprometida con el logro de la mejora de todos los seres humanos, mediante la comprensión y transformación permanente de los procesos socio-comunicativos, la adaptación y desarrollo apropiado del proceso de enseñanza-aprendizaje" (p. 07).

En consecuencia, y desde el punto de vista etimológico, la acción o práctica didáctica hace referencia a la docencia, a lo relacionado con la enseñanza y, por ende, al aprendizaje². En términos pedagógicos, la **enseñanza** es lo "relativo a la transmisión del contenido y la apropiación activa del alumno"; el **aprendizaje** es la "adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades y valores".³ Desde esta perspectiva, la didáctica está sujeta a una constante revisión y reflexión de las estrategias o modos de enseñanza.⁴

Así como la didáctica está comprometida directamente con las prácticas de enseñanza, y esta asociada al aprendizaje, Inés Moisset sostiene que "no hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza" (2015, p. 58). La investigación como la enseñanza a través del proyecto es una herramienta específica, y, por consiguiente, propia del

campo disciplinar arquitectónico para adquirir/producir nuevos conocimientos, como también para estructurar y consolidar los ya existentes.

Los estudiantes se forman o se integran a los equipos de investigación como parte de la actividad de aprendizaje, en los diversos niveles de complejidad, aprendiendo a desarrollar un proceso de indagación, a exponer resultados, a sustentar ideas. Desarrollan la imaginación, el pensamiento crítico y la capacidad de trabajo en equipo (Moisset, 2015, p. 58-59). Litwin tiende a pensar la Didáctica en términos del "mejoramiento de las prácticas de enseñanza" (1998, p. 49).

Los docentes deben plantearse la necesidad de buscar otras formas de enseñar, en las cuales el estudiante asuma un papel más activo y creativo, más autónomo. Como consecuencia, algunos maestros están explorando activamente formas de enseñanza que buscan dar al alumno la posibilidad de crear, de plantear sus propias preguntas: que fomentan el asombro e incitan al pensamiento y la creatividad. Formas de enseñanza que plantean sistemas de trabajo académico orientados a la práctica de la discusión civilizada, el respeto de la diferencia, la participación, como manera de formar para la práctica de la democracia en la sociedad civil. Formas de enseñanza en las cuales el maestro no da respuestas, sino que hace preguntas y responde a

1. Real Academia Española. (2020). Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.3 en línea]. <https://dle.rae.es>

2. Se puede decir que el término enseñanza constituye la base o el elemento principal que identifica el contenido conceptual de la didáctica. Es preciso, por tanto, asociarlo con el de aprendizaje, a la vez que se utiliza enseñanza con mayor precisión.

3. Diccionario Pedagógico AMEI-WAECE. (2003). <http://waece.org/diccionario/index.php>

4. Hoy en día, los procesos de construcción del conocimiento son afectados por los avances tecnológicos; por tanto, las prácticas docentes requieren ser revisadas y actualizadas en todo momento a fin de incorporar la tecnología en la enseñanza de las prácticas proyectuales. Aplicar nuevas técnicas, herramientas y estrategias en el proceso didáctico es proyectar la innovación, instrucción y formación educativa.

los errores y a las preguntas de los alumnos con otras nuevas preguntas (Litwin, 1997, p. 128).

El docente, asimismo, debe servirse de experiencias y/o recursos personales para lograr la formación del estudiante y futuro profesional, ya que la educación supone tanto un proceso de transmitir saberes como de formación humana. Por tanto, la didáctica como práctica docente procura afinar las técnicas o procedimientos para alcanzar las metas educativas y, de este modo, asegurar el desarrollo de las capacidades intelectuales del estudiante y determinar una formación que contribuya al desarrollo personal, social y disciplinar. Condiciones que se relacionan entre sí y son imprescindibles para el alcance de los aprendizajes significativos.

Idear otras formas de practicar la enseñanza de las disciplinas proyectuales, en general, y del taller de arquitectura, en particular, como lo es la enseñanza de la Morfología y del taller, dado que el aprendizaje está referido al ejercicio práctico profesional. Al saber-hacer y al hacer-sabiendo lo deben complementar el aprender y el saber enseñar y a aprender, de la mano de una planificación y un orden adecuado.

En definitiva, la Didáctica:

es una disciplina que habla de la enseñanza y, por ello, que se ocupa del estudio y el diseño del currículo,

de las estrategias de enseñanza, de la programación de la enseñanza, de los problemas de su puesta en práctica y de la evaluación de los aprendizajes y de la enseñanza. (Camilloni, 2007, p. 18)

La didáctica proyectual en el desarrollo de las asignaturas

Cuando se habla de la enseñanza en arquitectura, es necesario valerse de didácticas específicas disciplinares. En este sentido, la didáctica proyectual se muestra como una herramienta significativa pero no completa, es decir que necesita de otras disciplinas para lograr los objetivos. Ben Altabef afirma que

La enseñanza del proyecto de arquitectura, presenta una influencia directa de factores culturales, institucionales y sociales que exceden lo estrictamente disciplinar. Esto muestra la necesidad que la enseñanza del proyecto sea tratada desde distintos campos de estudio: el pedagógico y el arquitectónico. (2018, p. 114)

Cesar Naselli (citado por Moisset, 2015) asegura que

la construcción consciente del mecanismo creativo: es el campo pedagógico-didáctico que forma el disparador de la ideación proyectual, la personalidad creativa. Consiste en un trabajo paralelo al del aprendizaje de diseño, centrado sobre la persona del que hace, no sobre lo que hace. [...] De allí es que, para estimular la creatividad, las técnicas incluyen lo holístico, el desarrollo de la intuición

sensible e intelectual, lo sensorial y efectivo-emotivo. (p. 58)

Por tanto, la Didáctica del Proyecto "se reconoce como una didáctica específica en construcción, esto es abierta, no acabada que aspira a establecer su sistematización" (Ben Altabef, 2018, p. 116). Es una construcción emergente de las discusiones teóricas y prácticas de la arquitectura, del pensar y del hacer. Al respecto, se establece la necesidad de abordar todos los campos del conocimiento de la enseñanza del proyecto, en general, y de la arquitectura en particular. Es decir, el campo pedagógico, el campo disciplinar (arquitectónico) y el campo didáctico para hacer frente a la enseñanza. Por tanto, "Es preciso trabajar en el entrecruzamiento de saberes; conjugar la indagación de la lógica disciplinar con los aspectos didácticos-pedagógicos; y con una perspectiva crítica, identificar la relación recíproca entre teoría-práctica" (Ben Altabef, 2018, p. 114).

Es poner en discusión el acto de la enseñanza (enseñar a enseñar) y, por tanto, se estrecha un camino hacia el aprender a enseñar donde intervienen en el acto múltiples factores que es necesario trabajar en virtud del aprendizaje de las disciplinas proyectuales.

Como lo escribió Aris Konstantinidis, en Architecture (1946), "La buena arquitectura siempre comienza con una construcción eficiente. Sin

construcción no hay arquitectura: ésta encarna al material y su uso según sus propiedades...". En el ejercicio o la actividad profesional independiente, se trabaja sobre el problema, su construcción y su solución. Por tanto, de la comprensión cabal de aquel se parte para una posterior interpretación. La "buena respuesta" depende de una correcta interpretación. El problema para resolver desde la arquitectura está formado por tensiones de diferentes factores, como por ejemplo el sitio, el entorno, el contexto y la significación. Factores que deben ser comprendidos como parte del problema, y cuya construcción interviene la mirada o el sesgo de la persona, para su interpretación particular, diferente, distinta y distintiva de otro intérprete. La arquitectura es una disciplina "del hacer", requiere para ello destreza en los instrumentos y herramientas para la acción proyectual. De esta forma, se ve que mientras los talleres plantean su trabajo anual, desde un ejercicio de simulación proyectual, el resto de las asignaturas deben construir y, a la vez, se deben constituir como el soporte, como la base instrumental que permitirá un buen desarrollo de la práctica en el taller, para, de esta manera, complementarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el caso de los talleres de arquitectura, es necesario reflexionar en primera instancia sobre "el problema", que oficia de disparador en la simulación del ejercicio profesional. De su origen y formulación,

construcción, desarrollo y posterior evaluación, dado que en "el problema" se inscribe el germen de la solución. La definición de este (al igual que en un proceso de investigación) debe ser parte necesaria del desarrollo de la construcción proyectual; por tanto, a cargo del proyectista. Todo lo dicho, si se toma a la enseñanza-aprendizaje como un ejercicio de simulación proyectual que, por cierto, son prácticas que deberían ser sometidas a procesos de discusión para una didáctica proyectual.

En el caso de las disciplinas formales o morfológicas, el problema posee un origen diferente, dado que, si bien pertenece a las disciplinas proyectuales, poseen finalidades diferentes y, por tanto, abordajes pedagógicos y didácticos diferentes. Cabe aclarar, que, al hablar de didácticas, debe ponerse en contexto el desarrollo de la currícula de una unidad académica, dado que debe verse como un *continuum* conceptual, entre todas las asignaturas, para de esta manera lograr coherencia en el ejercicio de enseñar y de aprender.

Dicho lo anterior, en el caso de las morfologías, el objetivo es lograr conocimiento y destreza en "la forma", como herramienta proyectual. La forma en el espacio. Lograr, por otra parte, conocimiento y destreza en la comunicación de la forma y/ en el espacio. La representación como herramienta de conocimiento y comunicación. Es así que las finalidades son diferentes y los

niveles y ciclos pueden ser diferentes. Las morfologías tienen la labor de transmitir conocimiento de formación disciplinar, para que los estudiantes logren adquirir destrezas que posteriormente deberán aplicar en los ejercicios proyectuales.

En el caso de la asignatura electiva "Forma y Materia", está pensada para unir y/o articular los caminos por los que discurre la enseñanza de la arquitectura en la FAU-UNNE. Por una parte, el del taller de arquitectura, materia teórico-práctica troncal; por otra parte, el taller de morfología, de desarrollo teórico-práctico sobre el estudio de la forma y, por último, las materias denominadas "teóricas" (tecnológicas y sociales). El ensamble propuesto para unir estas dos primeras instancias proyectuales necesita nutrirse del resto de las asignaturas, denominadas teóricas, proponiendo para la articulación una mirada de la arquitectura desde su condición matérica. Por tanto, desde la configuración de taller de arquitectura, se pretende articular las diferentes áreas temáticas de la carrera (Área Cs. Sociales, de la Comunicación y la Forma, del Diseño y la Tecnología) dando lugar a la inserción de las asignaturas de forma integrada de los diferentes ejercicios. Se parte de que el desarrollo de la construcción y solución de un problema debe estar a cargo del estudiante. La tarea docente consiste en la comprensión del discurso que emana de cada propuesta y su coherencia.

Es preciso que el estudiante desarrolle destrezas en el uso de la forma como herramienta, necesaria para la configuración del espacio arquitectónico y la representación como medio analógico necesario para la comunicación y explicitación de las ideas. Por otra parte, es necesario que la forma surja de un concepto, una idea que la structure. La construcción del conocimiento se plasma con ejercicios de reflexión en acción, aprender haciendo.

Como primer paso, para una didáctica proyectual, la instancia experimental mática busca un momento en el taller en el cual se pueda indagar sobre las propiedades de los materiales, sus combinaciones y los posibles sistemas constructivos/productivos, desde una mirada fenomenológica como determinante de la "forma". Adquirir destrezas y habilidades técnicas, en el pensamiento material, apoyados en el modelo a escala como método analógico investigativo. El pensamiento estereotómico y tectónico, respectivamente, operando sobre el modelado, la sustracción y el moldeado como procedimientos relacionados con la estereotomía, y el ensamblaje adición y la articulación desde el pensamiento tectónico.

Por último, en la instancia proyectual, se debe dar respuesta a un problema arquitectónico de complejidad media o baja, desde una mirada material de la arquitectura. El trabajo será experimental reflexivo, utilizando los medios de representación

como herramienta analógica. La construcción y formulación del problema para resolver estará íntegramente definido por el/los estudiante/s (trabajo individual y/o colectivo), como así también el proceso de ideación, que permita plasmar la respuesta o hipótesis proyectual, desde la experimentación de materialidades. De esta manera, se entra en el mundo del pensar y el hacer proyectual de la arquitectura. En el mundo del pensamiento proyectual, y de la didáctica como disciplina afín.

Por tanto, cada asignatura posee un rol dentro de la currícula de la carrera, y la enseñanza de las asignaturas proyectuales debe indagar en nuevas formas de ejercitar la práctica docente. Cada una desde su función y finalidad. Equilibrar cada paso del proceso de enseñanza, con el programa como contrato pedagógico, para un aprendizaje basado en la autonomía del estudiante, de forma que los docentes puedan experimentar y a la vez aprender de cada recorrido.

Avanzar con los estudiantes en cada ciclo, teniendo en cuenta no solo los conocimientos adquiridos hasta el momento, sino, a la vez, reforzar e introducir nuevos conocimientos sobre el campo de la materialidad en el proyecto de arquitectura, desde un enfoque constructivista. Construir los conocimientos y el saber como estrategia proyectual.

En este contexto, la enseñanza como la práctica proyectual⁵ conlleva

un conjunto de particularidades que implica que los docentes deban desarrollar modos de operar específicos que posibilitan al estudiante la construcción del conocimiento, con el objeto de que puedan lograr su propio método de diseño, apoyado con las técnicas, herramientas y elementos propios de la disciplina arquitectónica. Estas prácticas que los docentes desarrollan para la enseñanza se describen como "configuraciones didácticas"⁶. Litwin las define como

la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento. Esto implica una construcción elaborada en la que se pueden reconocer los modos en que los docentes abordan múltiples temas

5. La enseñanza y la práctica del proyecto deben estar orientadas a conocer y reconocer las prácticas precedentes mediante los diferentes hechos de arquitectura que han adquirido valor histórico y cultural. Por ello, es imprescindible considerar los contextos y los modos en que ese conocimiento es recuperado para su uso significativo.

6. Es decir, estas configuraciones posibilitan al docente establecer las bases generales para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mediante ellas se pueden examinar las condiciones o factores como conocimientos previos de los estudiantes, procedimientos para la planeación y desarrollo de la clase, actividades didácticas, recursos y medios didácticos, las relaciones entre asignaturas, pregunta o debate como herramienta didáctica, la evaluación como instrumento para conocer en qué nivel se encuentra el estudiante, el espacio o ámbito para la acción reflexiva, entre otras.

de su campo disciplinario y que se expresan en el tratamiento de los contenidos, el particular recorte de los mismos, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje, la utilización de prácticas metacognitivas, los vínculos que establece en la clase con las prácticas profesionales involucradas en el campo de la disciplina de que se trata, el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre práctica y la teoría que involucran lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar. Ellas evidencian una clara intención de enseñar, de favorecer procesos de construcción del conocimiento y, por tanto, se distinguen con claridad de aquellas configuraciones no didácticas que implican solo la exposición de ideas o temas, sin tomar en consideración los procesos del aprender. (1998, p. 51)

En el campo de la didáctica, el método define "la particular enseñanza de un contenido. La manera como un docente construye su clase recupera principios de orden metódico pero reconstruidos a la luz del contenido" (Litwin, 1997, p. 68). De ahí que para una buena enseñanza del proyecto intervienen activamente diferentes aspectos que deben ser tenidos en cuenta, tal como fue anticipado en el resumen, como por ejemplo la relación positiva entre el docente y el estudiante (la actividad conjunta, interactiva), la selección y organización del contenido (lo que se quiere enseñar), la metodología (cómo se va a enseñar), la conformación de

entornos de aprendizaje, los recursos y la consideración de los contextos (sociocultural, histórico, político, etc.). Asimismo, entran en juego otras variables, como la coherencia y claridad de lo que se quiere enseñar y las habilidades para motivar. Aspectos todos ellos relativos y con una dinámica de acción que modifica las condiciones de partida, y que deben ser tenidos en cuenta, de modo que permitan alcanzar los objetivos educativos.

En la dinámica de la enseñanza del proyecto arquitectónico, el contenido (lo que se quiere enseñar) y la metodología (cómo se va a enseñar) también están en estrecha relación con la disciplina, con el modo de producir arquitectura. Sostiene Ben Altabef que "a una determinada forma de producir y hacer arquitectura, corresponde un determinado modo de enseñanza de la disciplina, y [...] si se modifican los modos de producir la arquitectura, necesariamente se modifican los modos de enseñarla" (2018, p. 114).

En una clara y estrecha relación, la formación disciplinar del docente juega un rol decisivo en la enseñanza, dado que le permite precisar no solo las estrategias que va a desarrollar, sino —y en definitiva— la "configuración didáctica". Permite identificar, por otra parte, el sesgo del docente en el acto de enseñar. Por tanto, en esta apreciación se perfila la respuesta a la pregunta formulada en el comienzo del trabajo. Para un

enfoque de producción arquitectónica (o una forma de ver y entender la arquitectura) habrá caminos propios y distintivos, para poder llevar adelante la acción de enseñar y su consiguiente "configuración didáctica".

La didáctica de proyecto actúa como medio de investigación e impone la búsqueda de metodologías que acompañen la enseñanza del diseño. Este aprendizaje debe darse en el ámbito de un taller o laboratorio, como espacio físico donde el estudiante, a partir de un método de trabajo, tiene la posibilidad de desarrollar sus habilidades y destrezas y afianzarse mediante un lenguaje propio, para, de este modo, transitar y transmitir el proceso de forma clara, precisa y sintética, utilizando las estrategias adecuadas para cada una de las etapas del proceso de ideación. Es decir que el taller es el espacio primordial de los aprendizajes teórico-prácticos y, a la vez, reflexivos. Moisset sostiene al respecto:

En el caso de la arquitectura, el laboratorio taller es un espacio de debate y descubrimiento del sentido y los principios del diseño, donde se gesta el proyecto y el proceso. Los trabajos experimentales de descubrimiento, conceptualización y teorización permiten extraer hipótesis y conclusiones para ser debatidas colectivamente. (2015, p. 54)

La actividad experimental, sin embargo, "puede ser algo sumamente positivo en lo individual, que enriquece

al estudiante pero que no proporciona las bases para el crecimiento del conocimiento y la teoría en las disciplinas proyectuales. Existen, entonces, requerimientos de método y comunicación que deben cumplirse" (Moisset, 2015, p. 50).

Estas prácticas proyectuales constituyen el medio principal para la construcción del nuevo conocimiento, ya que implican "múltiples niveles de trabajo dirigidos a reconocer, ampliar y poner en acto las potencialidades creativas existentes en todo individuo [...] según su psicobiología y su historia personal y social" (Moisset, 2015, p. 58), y en constante interacción reflexiva entre docente y estudiantes. El docente, por su parte, "no corrige, incentiva el debate, estimula las preguntas y evita imponer su punto de vista" (Moisset, 2015, p. 56-58). Asimismo, promueve en el alumno "avances que no sucederían de forma espontánea y con esto logra su adelanto en el desarrollo" (Moisset, 2015, p. 58). Cabe aclarar que, en este proceso particular de enseñanza y aprendizaje, el docente, al igual que los estudiantes, también se enriquece en varios aspectos significativos.

La construcción del conocimiento estará dada a través de ejercicios de **reflexión en acción**. Donald Schon (citado por Ben Altabef) "entiende el diseño como construcción de problemas a partir del concepto de conocimiento en la acción, basado en la reflexión sobre la acción, que tiene que ver con las disciplinas que

se aprenden haciendo" (2018, p. 116). El diseño, por consiguiente, constituye una forma de conocimiento en acción. Es en el accionar donde mejor se manifiesta el papel activo del estudiante; el conocimiento se refleja en el proceso mismo de aprendizaje, proceso que requiere un particular modo de observación, reflexión y acción.

La acción reflexiva tiende a buscar la herramienta operativa del saber haciendo, que permita extraer información y conocimiento no solo del resultado (producto), sino también del proceso de ideación (acción). "El conocimiento no se produce al final del proceso sino mientras este dura" (Moisset, 2015, p. 62).

CONCLUSIONES Y/O REFLEXIONES FINALES

La didáctica proyectual y el proyecto didáctico en combinación con otras disciplinas permiten acercarnos a la enseñanza de la arquitectura, donde es necesario que la construcción del conocimiento se pueda concebir en el contexto de la práctica de laboratorio o taller, sirviendo como un espacio para la acción-reflexión donde germinen diversas actividades de enseñanza-aprendizaje, que prevalezca lo colectivo por sobre lo individual y se promueva un fortalecimiento entre docentes y estudiantes.

Asimismo, la enseñanza requiere el compromiso de los docentes para guiar a los estudiantes en

el proceso de construcción del conocimiento. Reflexionar sobre los procesos: cómo, dónde, qué y para qué se va a enseñar, considerar los factores/aspectos/variables que intervienen, la metodología de trabajo, la evaluación tanto de los aprendizajes como de la enseñanza, para así lograr la competencia que se persigue.

El estudiante, por su parte, debe comprender que es el verdadero responsable de la construcción de su propio conocimiento; por tanto, debe asimilar y adquirir los contenidos necesarios, desarrollar habilidades que le permitan aprender, y que le posibiliten relacionar los saberes para ser creativo y abierto al cambio, conocer y hacer uso de las nuevas tecnologías, etc., con el objeto de percibir y transformar la realidad. Requiere, por otra parte, prácticas creativas a través del ejercicio de la discusión y el respeto por las diferencias, y de esta manera iniciar una experiencia reflexiva que permita dar respuesta creativa y significativa a través del proyecto arquitectónico.

El proceso didáctico debe ser entendido no solo como el seguir rigurosamente pasos, sino también como construcciones colectivas de saberes que dependen de varios aspectos, que llevan consigo un acto social, histórico y cultural. De manera que resultan importantes o significativas las investigaciones educativas en torno a cómo se va a desarrollar el proceso de

enseñanza-aprendizaje, conocer las configuraciones didácticas fijadas por los docentes para, de este modo, lograr identificarlas, describirlas, analizarlas y comprenderlas.

Analizar y reflexionar con atención y detenimiento estas cuestiones llevadas a cabo por los docentes permite generar situaciones de aprendizaje formativo y transformador, en el cual los estudiantes se comprometan tanto en la construcción del conocimiento como de habilidades, actitudes y valores que les permitan hacer frente los desafíos durante su desempeño profesional o disciplinar en el campo de la arquitectura y, en esencia, de las configuraciones espaciales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ben Altabef, C.** (2018). Intenciones para una didáctica proyectual. Caso: asignatura Proyecto y Forma en la FAU-UNT. Cuaderno 67, número 67. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación [Ensayos]* Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo.
- Camilloni, A.** (2007). *El saber didáctico*. Editorial Paidós.
- Fernández, R. (2004). *Lógicas del Proyecto*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Librería Concentra.
- Diccionario Pedagógico AMEI - WAECE.** (2003). *Diccionario Pedagógico de la Asociación Mundial de Educadores Infantiles*. Recuperado de: <http://waece.org/diccionario/index.php>
- Litwin, E.** (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Editorial Paidós.
- Litwin, E.** (1998). *La didáctica: una construcción desde la perspectiva de la investigación en el aula universitaria*. Educación, Vol. VII. Núm. 13.
- Medina Rivilla, A. & Salvador Mata, F.** (2009). *Didáctica general*. Segunda edición. Pearson Educación, SA.
- Moisset, I.** (2015). *Enseñar / investigar arquitectura*. Revista de Arquitectura de la Universidad de Lima. N.º 1, pp. 49- 65.
- Real Academia Española** (2020). *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.3 en línea]. <https://dle.rae.es>
- Zumthor, P.** (2006). *Atmósferas. Entornos arquitectónicos. Las cosas a mi alrededor*. Editorial Gustavo Gili, SL.