

El conocimiento didáctico del contenido (cdc) de los docentes de la cátedra de proyectos en la carrera de arquitectura de la UNET.

The didactic knowledge of the content (cdc) of the professors of the chair of projects in the architecture career of the UNET.

Contreras, Astrid., Salazar, Luis.

Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET), San Cristóbal - Venezuela

astridliliana_v@yahoo.com; luis_a_salazar_v@yahoo.com

Recibido: 28 de marzo de 2015

Aprobado: 04 de mayo de 2015

Resumen-El propósito de esta investigación no es desacreditar la labor que tradicionalmente se ha estado desarrollando por parte de los docentes arquitectos de proyectos; por el contrario, se pretende divulgar cómo es el conocimiento didáctico del contenido (CDC) de este profesional de la Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET), ubicada en la ciudad de San Cristóbal, Venezuela. El CDC en los profesionales técnicos es de gran importancia en su práctica académica, en este caso el docente arquitecto tiene la responsabilidad de transmitir a través de herramientas didácticas los lineamientos básicos-creativos para la formación integradora de elementos que generen un producto, acercándose a la realidad. Se plantearon como objetivos: identificar los fundamentos teóricos acerca del conocimiento didáctico, determinar las estrategias didácticas empleadas por los docentes arquitectos de la UNET en la asignatura de proyectos, describir el conocimiento del contenido didáctico actual del profesor de proyectos, y sintetizar desde el punto de vista del proceso de enseñanza y aprendizaje las posibles soluciones a implementar por los docentes de arquitectura en la cátedra de proyectos. Dentro de la metodología empleada se destaca el paradigma cualitativo con enfoque etnometodológico, el cual permitió evaluar cómo es el comportamiento de este especialista docente dentro del aula de clase; considerando como escenario el Taller de Diseño y seleccionando una muestra intencional de 07 docentes y 34 estudiantes pertenecientes a los 2 últimos semestres de Proyectos VII y VIII de la Carrera de Arquitectura. Se emplearon técnicas de recolección de información, como la encuesta y la observación, acompañados del cuestionario con preguntas abiertas y cerradas enmarcadas en las categorías pedagogía, academia y didáctica; los elementos premeditados por parte de los investigadores permitieron información valiosa para definir el CDC del profesional en estudio. El análisis de los datos fue a través del SPSS con la finalidad de categorizar e identificar puntos en común de la información obtenida. Los hallazgos obtenidos revelaron una deficiencia en cuanto al CDC y la aplicación de estrategias de enseñanza en el desarrollo de la asignatura de proyectos.

Palabras claves: Conocimiento didáctico, docente universitario, unidad curricular de proyectos, estrategias didácticas, arquitectura.

Abstract-The purpose of this research is not to discredit the work traditionally has been developed by architects educational projects; on the contrary, it is intended to disclose what the pedagogical content knowledge (CDC) of the professional National Experimental University of Táchira (UNET), located in the city of San Cristobal, Venezuela. The CDC technical professionals is of great importance in academic practice, in this case the architect teacher has the responsibility to pass through the-creative teaching tools for integrating basic training elements that create a product guidelines, approaching the reality. These objectives were to: identify the theoretical foundations about the didactic knowledge, determine the teaching strategies used by architects teachers UNET in the course of projects, describe the knowledge of the current educational content teacher projects, and synthesize from the point of view of the process of teaching and learning possible solutions to be implemented by teachers in the department of architecture projects. Within the paradigm qualitative methodology with ethnomethodological approach, which allowed us to evaluate how this behavior specialist teacher within the classroom stands; considering stage the Design Workshop and selecting a purposive sample of 07 teachers and 34 students from the last 2 semesters of Projects VII and VIII of the School of Architecture. Data collection techniques were used, as the survey and observation, accompanied by the questionnaire with open and closed questions framed in education, academia and educational categories; elements premeditated by the researchers allowed valuable information to define the professional CDC study. The data analysis was through SPSS in order to categorize and identify commonalities of the information obtained. The findings revealed a deficiency in terms of the CDC and the implementation of teaching strategies in the development of the course project. Keywords: pedagogical knowledge, university teaching, curriculum unit projects, teaching strategies, architecture.

*Autor para correspondencia.

Correo electrónico: astridliliana_v@yahoo.com (Astrid Contreras).

La revisión por pares es responsabilidad de la Universidad de Santander.

Este es un artículo bajo la licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Forma de citar: A. Contreras y L. Salazar, "modelo para evaluar la pertinencia social en la oferta académica de la universidad Francisco de Paula Santander", Aibi revista de investigación, administración e ingeniería, vol. 3, no. 1, pp. 19-26 2015.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad cualquier profesión que tenga alguna responsabilidad social exige de una capacitación especializada en su campo, la formación y perfeccionamiento en el área que sirva para potenciar las capacidades de las personas encargadas de generar en la sociedad y su entorno un cambio favorable. En el ámbito académico de la formación del Arquitecto, el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) en la práctica pedagógica debe ser la herramienta fundamental que le permita a los docentes resolver los problemas de enseñanza y el aprendizaje en cualquier escenario educativo. Éstos son quienes realizan los cambios en lo práctico y social y aportan las soluciones respectivas a los problemas de formación en los futuros motores de la sociedad, como lo son los educandos de Arquitectura.

Al evaluar que el conocimiento dentro del ser humano y la transmisión del mismo contribuyen a desarrollar en el estudiante una realidad que se va aceptando, o rechazando, dependiendo del nivel de discernimiento que posea cada uno. Es así como en la referencia [1] se afirma:

El conjunto de información que posee el ser humano, tanto en el escenario que lo rodea, como de sí mismo, valiéndose de los sentidos y de la reflexión para obtenerlo; luego lo utiliza como material para divisar las características de los objetos que ese encuentran en su entorno, empleando generalmente, la observación.

Esto ratifica que la experiencia almacenada permite generar un aprendizaje o interpretación sobre la realidad y, por ende, un conocimiento sobre cualquier objeto de estudio. Es por ello, que la misma autora hace referencia al conocimiento científico mediante el cual el individuo le otorga un significado de manera laboriosa a las circunstancias e interrogantes que surgen en la vida. De allí la relación con el tema aquí abordado al construirse en el docente un conocimiento científico con respecto a la didáctica que emplea dentro de sus aulas de clase.

De acuerdo a ello, los conocimientos específicos se encuentran muy ligados al escenario real, para este caso en los docentes universitarios, el cual se refleja en el conocimiento didáctico impartido por en cada una de sus especialidades. Es decir, un buen conocimiento didáctico por parte de estos profesionales técnicos permite desenvolverse de manera adecuada y asertiva en los espacios académicos en especial los universitarios. En la referencia [2] se considera la enseñanza universitaria como:

Una práctica que requiere con urgencia ser asumida científicamente y con pertinencia social. Es decir, debe ser considerada como un campo de estudio que demanda mayores investigaciones, redefiniciones, validaciones y reconstrucciones teóricas, para que, con la práctica, pueda estar a tono con las exigencias de las transformaciones sociales, políticas, científicas y técnicas del nuevo siglo y fundamentalmente incidir en la calidad de profesionales y la calidad de vida del tercer milenio.

Sin embargo, la misma autora menciona que la didáctica aún “no es reconocida como ciencia por los propios docentes” (Ibid). Al percibirse una falencia en la didáctica universitaria en estos profesionales técnicos, quienes generalmente reducen su acción de enseñar a través de un medio libresco aislado de la realidad, la didáctica y sin ningún vínculo con otras asignaturas. Igualmente, la mayoría ignora este concepto al persistir en mantener las aulas como un proceso intuitivo, sin reflexión, rutinario, al margen de los compromisos y la adquisición de un conocimiento propio del educando. De lo anterior se evidencia que el conocimiento y la didáctica siempre han estado presentes en las investigaciones con la finalidad de mejorar y encauzar las prácticas desarrolladas por los especialistas que contribuyen en la educación superior. Así mismo, el CDC del especialista en funciones de docencia es muy concreto,

desconociendo la variedad de herramientas pedagógicas acerca de cómo presentar y transmitir de manera acertada un contenido sabio, es decir saber enseñar.

En la Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET) se ha venido trabajando para atender la enseñanza universitaria, a través de una línea de investigación, específicamente en el CDC del docente de la Carrera de Arquitectura en la asignatura de Proyectos, cátedra que se caracteriza por abordar el proceso proyectual y el diseño en la creación y organización de espacios para la actividad humana, a través de jornadas diarias donde el principal objetivo es la creación de edificaciones con la finalidad de lograr el bienestar de la sociedad y del individuo. Estas acciones son desarrolladas dentro de un espacio físico llamado Talleres de Diseño. El docente de Proyectos es el responsable de impartir los conocimientos básicos al desarrollar actividades desde el punto de vista científico- tecnológico y perceptual, dirigidas a crear y organizar los espacios para la convivencia del ser humano a través del estudio, coordinación, planificación y diseño de obras arquitectónicas.

Una mirada histórica al objeto de estudio permite ubicar el inicio de la carrera arquitectura en la UNET en agosto de 1983 en las instalaciones de la Universidad Nacional del Táchira, ubicada en Paramillo, zona alta de la ciudad de San Cristóbal, Venezuela. Atiende a las políticas y directrices dentro de un marco normativo para la formación de profesionales especialistas en el área, buscando siempre el desarrollo intelectual y sensibilidad para transformar la realidad. Según la reforma [3], ésta debe certificar que todos sus egresados posean conocimientos y capacidades en materia de diseño arquitectónico, interrelacionando en tres sistemas básicos, como son; el hombre, el edificio y su entorno; igualmente, la salud, seguridad y el equilibrio ecológico apreciando, de igual manera, el contexto cultural, intelectual, histórico, social, económico y ambiental que ofrece la arquitectura al asimilarlo cabalmente desde las funciones y responsabilidades del arquitecto dentro de la sociedad.

Al interior del funcionamiento del programa surge la necesidad de conocer el CDC del arquitecto en su rol de docente universitario en la facilitación de los Talleres de Diseño. Se percibió de manera directa y a través de una encuesta realizada, tipo diagnóstico, falencias en las estrategias, herramientas didácticas y clases teóricas en cada encuentro académico de esta cátedra. Estos elementos generan como consecuencia ambientes educativos rutinarios en cuanto a las prácticas y didácticas utilizadas, aflorando el carácter subjetivo por parte de los arquitectos- docentes dentro del escenario académico y, por ende, se ve afectado el aprendizaje de los estudiantes.

Sobre este particular es importante analizar el área del conocimiento del docente, al asumir la responsabilidad de impartir una asignatura fundamental dentro de la carrera, como es “Proyectos”. Como proceso educativo la enseñanza del diseño arquitectónico en la mencionada asignatura es limitada por ciertas insuficiencias, entre ellas:

La falta de preparación pedagógica de los docentes - arquitectos, ingenieros, entre otros- específicamente en la filosofía, la pedagogía y la psicología constructivista, sin tratar de asumir este enfoque como un estilo de vida y más como un recetario de procedimientos didácticos, lo cual entre las que se puede mencionar la valoración interna y externa de la comprensión de la educación desde una perspectiva particular y diferenciada [4]

Se deduce que el CDC en todo profesional especialista, en este caso el arquitecto, debe reforzar gradualmente su aprendizaje con respecto a su práctica pedagógica que enmarca técnicas, herramientas, valores y saberes acordes a los objetivos que la cátedra demanda. En el abordaje de esta problemática es fundamental plantearse algunas interrogantes: ¿cuál es el conocimiento didáctico actual de los docentes-arquitectos de la UNET?, ¿cuáles son las estrategias didácticas empleadas para lograr una enseñanza significativa en el desarrollo de la asignatura de Proyectos?, ¿cómo es el Conocimiento del Contenido Didáctico de estos docentes?,

¿cuáles deben ser las herramientas didácticas a emplear en esta asignatura para obtener un aprendizaje significativo?

II. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

A. *Objetivo General*

Describir el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) del docente -arquitecto de la cátedra de Proyectos en la Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET).

B. *Objetivos Específicos*

Identificar los fundamentos teóricos acerca del conocimiento didáctico.

Determinar las estrategias didácticas empleadas por los docentes-arquitectos de la UNET en la asignatura de Proyectos.

Describir el CDC actual del profesor de Proyectos.

Sintetizar desde el punto de vista del proceso de enseñanza y aprendizaje las posibles soluciones a implementar por los docentes de arquitectura en la cátedra de Proyectos.

III. JUSTIFICACIÓN

La eficiencia y el desarrollo progresivo de cualquier organización depende directamente de la capacitación y formación de sus miembros, en especial en el campo educativo donde los docentes en compañía de los esfuerzos realizados por sus directivos deben mantenerse en una constante actualización en cuanto a los conocimientos, habilidades y destrezas para su desempeño dentro de la misma.

La investigación efectuada centró su justificación los planos ontológico, epistemológico y teórico. En el primero se estudia al ser y en este caso el CDC del docente- arquitecto, percibiéndose en un estudio previo realizado por los investigadores:

- Ausencia de estrategias didácticas en los talleres de diseño.
- Supremacía de la disciplina sobre la pedagógica.
- Baja permanencia de los estudiantes en las horas de clase.
- Dominio de la evaluación subjetiva.

Considerando que estas deficiencias deben orientarse desde el deber ser se puede mencionar que:

El profesional técnico en el desarrollo de la docencia universitaria debe prepararse en el campo pedagógico.

El docente debe considerar los aspectos sociológicos, culturales y psicológicos al momento de enseñar.

La enseñanza se debe ver reflejada en los educandos.

El docente debe crear mecanismos didácticos que le permitan explicar la arquitectura, conservando una coherencia entre el saber a enseñar y el saber enseñado.

Desde el punto de vista epistemológico se determina el razonamiento y el conocimiento al evaluar las estrategias y el proceder didáctico implementados por estos docentes, así como el conocimiento específico (disciplinar) para generar el saber enseñado. Ahora bien, desde el plano teórico permite conocer a profundidad conceptos y teorías claves para descifrar como es el CDC a través de autores especialistas en conocimiento didáctico y aspectos pedagógicos en general, así como conceptos ligados al tema en cuestión.

De esta manera la eficiencia y la actualización en la práctica docente del arquitecto será la resolución de problemas relacionados con el habitar del ser humano. La asignatura de Proyectos es la que orienta a partir de un proceso de aplicación de herramientas de análisis, técnicas, composición, referencias históricas y culturales, una mayor comprensión espacial de la realidad. Estas herramientas no solo servirán para desarrollar la creatividad en los estudiantes como actividad específica, sino que también les permitirá a estos especialistas docentes implementar y mejorar la didáctica que se ha

estado desarrollando con el propósito de obtener mejores resultados a nivel académico, personal y del entorno en general al descubrir que existe la posibilidad de transformar y renovar el conocimiento en dicha asignatura y la inclusión de nuevos métodos de enseñanza.

A. *Conceptos base que orientan la investigación*

En toda investigación se hace necesario realizar una exploración de los conceptos relacionados con el objeto de estudio con la finalidad de vincular los contenidos de manera disciplinar y/o interdisciplinar, los cuales permitirán una interpretación del deber ser en la realidad y generar una respuesta acorde a la investigación en curso. Dentro de los constructos más relevantes se encuentran:

B. Formación Docente, se centra en el logro de habilidades, destrezas didácticas, metodológicas y tecnológicas que requiere un docente para su práctica. Es por ello, que esta formación, como lo reseña [5], “tiene el propósito que el docente se apropie de las gramáticas básicas de un campo del saber y se prepare en los rituales de su producción”. Es decir, se busca un marco de referencia que le permitan identificar y renovar su desempeño para conocer y mejorar su expresión tanto pedagógica como gramatical, hacia los nuevos retos que esta sociedad cada día demanda. Sin embargo, es importante que éste demuestre su propia inquietud por actualizarse entre lecturas e investigaciones para modernizar sus propias prácticas mediante acciones de desarrollo profesional. Asimismo debe demostrar y estimular el pensamiento crítico y las prácticas que refuercen el aprendizaje al desafiar a sus estudiantes a ser reflexivos y capaces de mejorar su aprendizaje.

De esta manera la oportunidad que se le presenta al docente para mejorar su formación es amplia al convertir estructuras, contenidos y formas en ocasiones para aprender a ser docente, o más específicamente para enseñar y ser capaz de responder a las demandas académicas que existen en la actualidad. Es importante acotar la actuación que tiene el conocimiento pedagógico de la disciplina, concepto que es estudiado por uno de los teóricos especialistas en la materia [6] centrando su postura en el constructivismo dentro del cual el docente debe actuar como un puente entre los significados insertos en el conocimiento curricular y las construcciones que deben hacer los alumnos de ese conocimiento.

C. Componentes del conocimiento del docente, un profesor es ya un profesional experto que probablemente ha estado activo como docente y formador durante un significativo número de años. En ese tiempo se han presentado oportunidades de aplicación del conocimiento profesional y personal bajo una variedad de situaciones y contextos de índole académico. Así lo señala la referencia [7] al plantear la idea de “coreografía didáctica”, referido a las diversas modalidades con las que un docente universitario puede enfocar el proceso de enseñanza aprendizaje; es decir, emplea las diversas formas de hacer comprensible un material académico aplicando habilidades y destrezas para el desarrollo de un tema específico. En el mundo de la docencia existe el docente con amplia experiencia en el campo pedagógico pero con deficiencias en los temas disciplinares, quien demuestra que conduce pedagógicamente bien su clase y no obstante exhibe insuficientes aportes disciplinares sobre un tema en particular. En contrapartida el docente especialista sin formación pedagógica se convierte también en un problema al priorizar en los recintos universitarios la disciplina sobre el conocimiento didáctico del contenido y esta debilidad delimita su ejercicio como docente al prescindir de una docencia sustentada en las competencias pedagógicas y didácticas que debe poseer un profesor.

Todo esto apunta a que la formación del conocimiento del profesional de la docencia no se debe limitar al conocimiento teórico sino al práctico y a la experiencia. Con el fin de hacer una buena docencia debe establecer un espacio propio y distinto de competencias profesionales. Estas competencias, dentro de la

enseñanza, están constituidas por conocimientos referidos a los contenidos disciplinares, procesos de enseñanza–aprendizaje, habilidades específicas, así como un conjunto de disposiciones y actitudes propias de los formadores, como son la empatía, el rigor intelectual y la ética, entre otros. En resumen, los componentes del conocimiento del docente han sido de interés dentro del campo educativo para muchos investigadores y se han dirigido sus esfuerzos a estudios que tratan en varios aspectos el conocimiento del profesor, permitiéndole a éste actuar dentro del aula de manera organizada y consciente hacia la búsqueda de una expresión y un contenido intelectual que le proporcione un saber acorde al mundo en que el docente y el alumno compartan una actividad en común.

D. Conocimiento, constituye un aspecto esencial para la vida de los hombres; es natural que éstos dediquen una parte importante de su actividad en adquirir nuevos conocimientos. Las sociedades apuestan con gran énfasis en conseguir que los educandos adquieran los conocimientos indispensables para la vida y la supervivencia, transmitiéndoles la herencia cultural que esa sociedad ha ido acumulando a lo largo del tiempo. El conocimiento es la apropiación dinámica de un objeto por parte de un sujeto de manera representativa, “una técnica de comprobación, es decir, un procedimiento que haga posible la descripción, el cálculo o la previsión controlable de un objeto” [8]. Esta definición asume al conocimiento no como algo estático, sino como el resultado de un proceso dinámico de conocer y saber de manera constante temas específicos que le generan un aprendizaje.

En correspondencia, el conocimiento del docente debe estar actualizado y vigente con las diversas exigencias que requiere el proceso educativo; al encontrarse frente a la conciencia y al objeto deseado y conjugarlos frente a la creencia, experiencia y la memoria que resulta común en la evolución del ser humano. Todo lo anterior acompañado del saber como un sistema coherente con significado y sentido, fundado en lo real y comprendido como realidad.

E. Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC), el término está referido a la enseñanza y a la calidad de la educación, pues si los profesores no dominan el contenido que enseñan lo hacen difícil de comprender a sus estudiantes [9]. Con esto se afirma que el CDC es un elemento central de los saberes del docente y representa la combinación adecuada entre el conocimiento de la materia a enseñar y el conocimiento pedagógico y didáctico referido a cómo enseñarla. En este aspecto es importante indicar al autor de la referencia [10], uno de los críticos significativos del (CDC), quien hace una serie de interrogantes que todo docente debe realizarse para evaluar su labor dentro de las aulas:

Cuáles son los contenidos que se enseñan? Y van dirigidos a quién?

Cuáles son los diferentes objetivos del CDC?

Que se espera que aprendan los estudiantes de ese contenido?

Qué herramientas son más efectivas para evaluar el aprendizaje de los estudiantes?

Qué prácticas pedagógicas han resultado más eficientes en la práctica docente?

El mismo autor luego de los estudios realizados puede inferir que la formación y el aprendizaje del profesor pueden producirse de forma relativamente autónoma y personal. Sin embargo, poco a poco han ido ganando terreno las teorías que conciben la formación como un proceso que ocurre no de forma aislada sino dentro de un campo intersubjetivo y social. De esta manera, se evidencia la necesidad de profesionalizar la enseñanza; el conocimiento del docente no se debe limitar solo a la profesión de base de éste, sino a la integración del conocimiento del contenido con el conocimiento pedagógico para elevar la enseñanza a una categoría más respetada partiendo de un supuesto básico y esencial, el conocimiento para enseñar.

El CDC, por lo tanto, adquiere un particular interés debido a que defiende, propone y justifica un conjunto de conocimientos

amalgamados entre sí sobre el contenido específico al cubrir un vacío o complemento necesario sobre el conocimiento del profesor de una asignatura específica. Entonces, el CDC no se limita a estudiar cómo se enseña para obtener conocimiento de la didáctica general, al contrario busca que el profesor comprenda lo que se ha de aprender y cómo se debe enseñar a partir de la propia práctica docente y de la comprensión de cómo el alumno aprende y comprende, resuelve problemas y desarrolla su pensamiento crítico.

F. Conocimiento pedagógico, los estudios hasta ahora realizados están enfocados en la enseñanza y las formas de comportamiento del profesor más que en su pensamiento. Es así como en la referencia [11] reafirma que la misma se había enfocado hacia los profesores de una manera muy genérica simplemente como pensadores, olvidando en gran parte que éstos pueden desarrollar de manera integral un conocimiento pedagógico. Sin embargo, este autor se cuestiona al preguntarse cómo un profesor novato puede llegar a ser comprendido por un estudiante de bachillerato?, cuáles serían los ejemplos o demostraciones que implementaría un docente dentro del aula?, e igualmente cómo un profesor puede transformar un determinado texto o contenido para que pueda ser comprendido? Estas incógnitas generan la necesidad de ir más allá y buscar las herramientas adecuadas para un mejor desenvolvimiento académico así como evaluar qué tipo de conocimiento se puede exponer al enfocarlo no solo desde el Conocimiento Pedagógico del Contenido (CPC), el cual trata el tema de la enseñanza. De esta manera, se puede argumentar que el conocimiento de un tema específico debe ir acompañado del conocimiento del tema a enseñar al diferenciarse que el CPC se basa en los principios básicos en la organización del aula y el conocimiento de las teorías y métodos de enseñanza.

De lo expuesto se demuestra la importancia que genera el conocimiento pedagógico como elemento primordial en el proceso en el que un docente enseña su cátedra y cuáles son las ideas ilustraciones o ejemplos que emplea éste para hacer comprensible un tema en particular. Igualmente, se vislumbra como el entendimiento que hace fácil o difícil un tema específico es superado por las concepciones que cada estudiante maneje al respecto, acompañado del aprendizaje y tópico previamente enseñados.

G. Enseñanza – Aprendizaje, en todo proceso educativo la enseñanza constituye uno de los núcleos básicos en la transmisión de una serie de conocimientos, técnicas, normas, y/o habilidades hacia un tema específico. La enseñanza es la encargada de realizar las actividades que lleven al estudiante a aprender, en particular a instruirlo y hacer que ejercite sus habilidades [12]. Por lo tanto, ésta se puede definir como el proceso en el que se le proporciona al estudiante escenarios adecuados y útiles para el desarrollo de sus capacidades de construcción de significados a partir de las experiencias de aprendizajes.

Cabe mencionar que en la enseñanza, dentro de las teorías constructivistas, el docente es visto como un mediador del aprendizaje donde estimula, motiva, aporta criterios y diagnóstica situaciones particulares de cada alumno dentro de la clase al evaluar los aportes y valores que ayudan a éstos a desarrollar sus propios conceptos, promover y facilitar las relaciones humanas y orientarlas al campo profesional. En consecuencia, el estudiante aprende lo que se propone aprender, aprende siempre y cuando construya su conocimiento, ya sea que asimile la nueva información o que modifique sus esquemas previos y el resultado de su aprendizaje siempre es una modificación de su estructura cognoscitiva.

El aprendizaje se caracteriza por la actividad del que aprende, es decir éste no solo es de asimilación o absorción pasiva sino más bien de adaptación encaminado a un fin por parte del que aprende. De esta manera, el educando aprende a medida que las actividades, como lectura, talleres, exposiciones, preguntas, respuestas y participación activa del docente, le generen un aprendizaje progresivo en su mente

y, en consecuencia, el desarrollo de la actividad autónoma le supone organización y experiencia por medio del intelecto y la voluntad.

Es importante mencionar que la enseñanza ha sufrido transformaciones aún más en los cambios de perfiles de los maestros y alumnos. Los nuevos modelos educativos demandan que los docentes transformen su rol de expositores del conocimiento al de monitores del aprendizaje y los estudiantes su rol de espectadores del proceso de enseñanza a convertirse en integrantes participativos y críticos en la construcción de su propio conocimiento. Asimismo, el estudio y generación de innovaciones en el ámbito de las estrategias de enseñanza-aprendizaje se constituyen en líneas prioritarias de investigación para transformar el acervo del conocimiento de las ciencias de la educación.

H. Estrategias de aprendizaje, se pueden considerar las estrategias de aprendizaje como el conjunto de actividades que el educando pone en funcionamiento con el propósito de facilitar la adquisición, construcción, almacenamiento y utilización de la información. Desde el ámbito cognitivo se definen como un conjunto de procesamiento o procesos mentales empleados por un individuo en una situación particular de aprendizaje para facilitar la adquisición de conocimiento [13]. Igualmente, el autor citado en [14] afirma que son las “estrategias y comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motores con el fin de enfrentarse a situaciones o problemas, globales de aprendizaje”. De las definiciones anteriores se puede señalar que las estrategias permiten actividades mentales por parte del estudiante para mejorar su aprendizaje a través de un carácter intencional que implica un plan de acción que el sujeto pone en marcha a la hora de aprender. Siendo éstas las que permiten procesar, organizar, retener y recuperar, a la vez, la planificación que regula y evalúa esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado o exigido en una tarea determinada. Se puede inferir, entonces, que el alumno con mayores posibilidades de aprender significativamente es aquel que emplea aquellas estrategias de complejidad al implementar intencionalmente su propio proceso de aprendizaje.

I. Didáctica, este ámbito pedagógico preside un campo semántico que le es propio y que posibilita una reflexión tendente a describir bajo que parámetros epistemológicos, científicos y de influencia social, orienta la práctica de la enseñanza/aprendizaje [15]. En otras palabras, la didáctica sirve de guía en el aprendizaje posibilitando en el ser humano una incorporación de manera integral hacia los puntos que a este le interesa aprender. Es así como la didáctica es considerada importante dentro de la educación ya que estudia e interviene en la relación entre la teoría y la práctica sobre la construcción de conocimientos en ambientes organizados donde se desarrollan procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación del educando. Al evidenciarse que la función de la didáctica es potenciar el conocimiento desde la perspectiva conceptual concentrando su objetivo en los procesos de enseñanza- aprendizaje a través de un sistema de comunicación y relación con múltiples implicaciones personales institucionales y sociales.

J. Docente universitario, la docencia es considerada como un proceso organizado, intencional y sistemático que orienta los procesos de enseñanza-aprendizaje exigiendo en el profesor el dominio de su especialidad, así como el conocimiento de las estrategias, técnicas y recursos psico-pedagógicos que promuevan la inter-acción didáctica y los aprendizajes significativos en los usuarios. Referencia [16]. Es importante mencionar que la docencia formal y la informal se diferencian entre las actividades sistematizadas, asignaturas teóricas, talleres y laboratorios. La docencia informal es la que personifica en términos muy directos entre profesor y estudiante elementos libres de aprendizaje o extracurriculares. Es un caso particular para la docencia universitaria que se caracteriza por privilegiar la transmisión de conocimiento

establecido con énfasis en el logro de su comprensión y aplicación a situaciones conocidas, protagonizando en el proceso que promueve una enseñanza significativa y estableciendo nuevas herramientas didácticas que conllevan a un aprendizaje significativo.

K. Unidad curricular proyectos: Para la UNET la asignatura de Proyectos se caracteriza por la formación integral del estudiante en conocimientos, habilidades y actitudes, dentro de la modalidad de talleres, como escenario de diversas experiencias que son producto de las siguientes actividades: diseño, expresión gráfica, prácticas de módulos, encuentros culturales y seminarios críticos. El llamado Taller de Diseño es concebido como un espacio donde se especula, inventa, revisa, replantea, indaga, propone, manufactura, contrasta, compara, verifica y discute un caso particular. Este es un espacio que permite revalorizar la actividad de la arquitectura al combinar la disciplina con la docencia para generar un aprendizaje significativo e integrador en los futuros profesionales de la rama. Por tanto, la cátedra como eje primordial de la carrera concentra ocho proyectos denominados Proyectos I, II...VIII, organizados por objetivos, variables, temáticas, usos sugeridos, estrategias, técnicas de enseñanza y contenidos.

IV. METODOLOGÍA EMPLEADA

Esta investigación se desarrolló bajo el paradigma cualitativo definido como “la construcción de conocimiento acerca de la realidad social y cultural a partir de la descripción e interpretación de las perspectivas de los sujetos involucrados” [17]. El enfoque aquí descrito se perfila dentro de la etnometodología, el cual permitió evaluar cómo es el comportamiento del fenómeno en estudio y la explicación del mismo. De acuerdo al autor citado en [18] se señala “que dentro de este enfoque se analiza las actividades cotidianas como métodos que realizan los miembros para hacer de estas actividades sean visiblemente racionales y comunicables, para todo propósito práctico; es decir explicable en tanto que son organizaciones cotidianas ordinarias [...]”. La escogencia de dicho método para esta investigación se centró en el estudio del Conocimiento Didáctico del Contenido del docente- arquitecto de la cátedra de Proyectos de la Universidad del Táchira (UNET). El análisis de este fenómeno permitió evaluar las prácticas docentes por parte de estos profesionales y así generar una serie de recomendaciones y consideraciones para un mejor desenvolvimiento dentro de los espacios académicos al centrarse en estudiar el modo en el que los grupos o personas reconstruyen su realidad e interactúan en el mismo contexto.

El escenario seleccionado para esta investigación fue los Talleres de Diseño, siendo éstos los espacios físicos-académicos en los cuales se dicta la cátedra de Proyectos y donde se desarrollan los trabajos asignados de manera laboral y participativa por parte del grupo de estudiantes, dentro de una jornada de 3 horas diarias. Para la realización del estudio se escogieron los 2 últimos talleres de diseño (Proyectos VII y VIII) de la carrera de Arquitectura de la UNET. La muestra de docentes y estudiantes se realizó de manera intencional con la finalidad de obtener mayor información en cuanto a la experiencia por parte de docentes técnicos dentro del área académica, específicamente el conocimiento didáctico, y a los estudiantes para conocer como ha sido su proceso de enseñanza dentro del transcurso de la carrera.

A continuación se presenta una tabla con los grupos participantes del objeto de estudio para la investigación en los cuales se distinguen los 7 docentes que dictan en los últimos proyectos así como los 34 estudiantes de los mismos.

A. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En este segmento se definieron las herramientas a utilizar para recolectar los datos cualitativos, “al modo en que el investigador va a operar en el terreno; es decir, tiene que definir con que instrumentos

revelara la información y cuáles son las técnicas de análisis de ella" [19]. Es por ello, que se hace necesario definir el procedimiento de cómo se hará? y cuáles son las herramientas, con qué? se recogerá la información. Para este caso dentro de las técnicas se destaca la encuesta y la observación, apoyadas en instrumentos como el cuestionario y un guion de observación.

La encuesta sirvió en el contexto de esta investigación para indagar y analizar las diversas relaciones con el objeto de estudio (CDC) del docente- arquitecto de la cátedra de Proyectos. Para tal fin se elaboró un cuestionario que sirvió de instrumento al ser diseñado con preguntas abiertas y dicotómicas cerradas, enfocadas en 3 grandes categorías designadas por investigador, como lo son: la pedagogía, academia y la disciplina. Su finalidad fue conocer el desenvolvimiento tanto del docente como de los estudiantes hacia dichos elementos y el conocimiento que éstos tienen al respecto. La observación, fue otra técnica que permitió obtener la información de manera directa permitiéndole a los investigadores conocer el detalle de cómo interactúan, las acciones, valores y el convivir de los sujetos en el fenómeno en estudio. En este caso un guion de observación sirvió de instrumento para registrar datos importantes como el desenvolvimiento del docente, su comunicación didáctica, así como actitudes y comportamiento de los estudiantes.

Análisis de los datos, luego de la aplicación del instrumento arriba descrito se procedió a clasificar la información de acuerdo a las categorías ya definidas por los investigadores, considerados elementos fundamentales en la formación de todo docente e innovación de sus conocimientos en los técnicos especialistas que ejercen la docencia universitaria.

Dichos datos se analizaron de la siguiente manera:

Manejo del programa estadístico SPSS con la finalidad de identificar la frecuencia y porcentaje de cada uno de los ítems señalados en cada categoría, así como una breve interpretación de cada uno.

Se codificó la información obtenida, considerando la referencia [20], al describir que el proceso de codificación "significa asignar a los datos un valor numérico o símbolo que los represente, ya que es necesario para analizarlo cuantitativamente". Esto permite una mayor comprensión de los datos obtenidos desarrollando una categorización, como lo refiere [21], al señalar que se trata de dar una denominación común o código a un conjunto de fragmentos de texto que comparten una misma idea. Esto se aplicó en cada uno de los

ítems con la finalidad de obtener puntos en común de las respuestas analizadas.

Posteriormente se agrupó la información en las tres grandes categorías: pedagógica, académica y disciplinaria. Esta clasificación permitió procesar en cuanto a los juicios a emitir entre los hallazgos y conclusiones para esta investigación, como es el desenvolvimiento docente dentro del Taller de Diseño específicamente en la cátedra de Proyectos de la UNET.

Se evaluaron los resultados, tanto de docentes como de estudiantes y se compararon con las categorías antes descritas. Esto con la finalidad de conocer el grado de conocimiento didáctico que posee cada docente y el grado de madurez académica sobre como sus estudiantes los evalúan.

HALLAZGOS, en este aspecto se hace referencia a los descubrimientos obtenidos a través de los instrumentos aplicados a docentes y estudiantes de los semestres VII y VIII en cada una de las categorías propuestas por el investigador.

A.1. Categoría Pedagógica

La influencia en la relación pedagógica que se establece entre un docente y el alumno es muy significativa porque el modo en el que enseña una cátedra puede ser determinante en la aprehensión por parte del alumno de nuevos conocimientos. Se considera a ésta como una herramienta eficaz para definir los límites de la enseñanza aprendizaje en beneficio de un aprendizaje significativo. Es por ello que dentro de esta categoría se evidenció que existe una ausencia en la formación pedagógica de los docentes profesionales de la arquitectura al no recibir la instrucción acorde en el campo académico. Esta omisión no es voluntaria, sino debida a su formación técnica y especialista que posee cada uno. Por otra parte, los docentes desconocen los beneficios de implementar nuevas formas de organización dentro del Taller de Diseño, es decir, los informantes lo vinculan con charlas, esquicios, maquetaría e investigación; conceptos que estarían más relacionados con la didáctica. Así mismo, no se implementan procesos de innovación en cada encuentro académico al evidenciarse que desconocen las estrategias apropiadas para la inclusión de las mismas. Esto acompañado de la evaluación practicada, concentrándose en la mayoría en evaluar proyectos y procesos. De igual forma, no se especifica un instrumento para cada objetivo o proyecto a evaluar en vista de la complejidad que cada actividad así lo demanda.

CUADRO I SUJETOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Grupo Participante	Ocupación	Descripción
9	Estudiantes de Proyectos VII	
4	Docentes UNET. Proyectos VII	Docentes con experiencia de 10 a 20 años en el campo de la docencia y experiencia particular de la disciplina.
25	Estudiantes de Proyectos VIII	
3	Docentes egresados de la UNET y la ULA respectivamente Proyectos VIII	Docentes con experiencia de 15 a 25 años en el campo de la docencia y experiencia particular de la disciplina.

Fuente: Elaboración propia (2014)

A.2 Categoría disciplina

En este aspecto se evaluó la relación que tiene este profesional técnico con respecto a la pedagogía que imparte dentro del Taller de Diseño, encontrándose que los docentes en este ámbito conocen y se desenvuelven muy bien con respecto al funcionamiento del espacio físico donde se genera el aprendizaje, así como la disciplina que los caracteriza. Es decir, aquí los docentes-arquitectos de la cátedra de Proyectos conocen satisfactoriamente su especialidad y la coordinan con excelencia hacia los proyectos y actividades académicas que imparten.

A.3 Categoría didáctica

Para esta categoría, la didáctica como elemento evaluado, hace referencia en conocer las técnicas y herramientas que los docentes implementan para generar un ambiente de aprendizaje y que otros métodos son capaces de realizar para mejorar su desenvolvimiento dentro del Taller de Diseño. De acuerdo a los resultados los profesores implementan estrategias didácticas en clase de manera espontánea con poco entendimiento si las utilizadas son las más adecuadas. Ellos hicieron referencia como estrategias pedagógicas a los foros y modelados tecnológicos (software de diseño) que usan en cada taller de diseño. Se demuestra una ausencia de técnicas de enseñanza que se alejan del cumplimiento de los objetivos del aprendizaje en cualquier disciplina. Igualmente, no existe claridad en la guía de la utilidad de herramientas tecnológicas con respecto al

área de investigación al afirmar en este aspecto que solo se resume a la búsqueda por internet y la consulta de blogs (diarios en línea).

V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS PARA LA MEJORA

Esta investigación desde su inicio se planteó unos objetivos que sirvieron de guía para interpretar el conocimiento didáctico del contenido del docente- arquitecto de la cátedra de Proyectos de la Universidad del Táchira (UNET). Se consideró como punto de partida el reconocimiento de diversos conceptos relacionados con el conocimiento didáctico y del deber ser y sobre cómo los investigadores los vinculan con la especialidad del docente-arquitecto. Este análisis permitió contrastar desde el ámbito pedagógico y didáctico las prácticas desarrolladas hasta ahora por los profesores, infiriendo que el aprendizaje de los educandos se puede realizar a través de casos reales y proyectos que le permiten a éstos una experiencia de manera integral y significativa dentro de la cátedra de proyectos.

Así mismo, se destaca que la enseñanza no se origina de manera aislada, por tal motivo determinar las estrategias didácticas empleadas por estos profesionales de la arquitectura y contribuyó a acceder al desenvolvimiento académico que desarrollan diariamente en los talleres de diseño, encontrándose un uso limitado de las estrategias pertinentes y a la influencia de la disciplina, más que a la práctica académica, al omitir que el espacio académico donde se desarrollan las actividades no son de proyectos o arquitectura sino del aprendizaje de la cátedra. Las estrategias didácticas dentro de la enseñanza de la cátedra de Proyectos de la UNET deben ser pertinentes para realizar un análisis de los saberes, las técnicas y los valores inmersos dentro de esta asignatura. Igualmente, las actividades de proyectos, o casos hacia la realidad, deben incluir su atributo para enseñarle al estudiante como involucrarse de manera acertada hacia los objetivos propuestos y obtener un aprendizaje significativo, entendiendo que esto forma parte de una plataforma de saberes que contribuirán hacia su desarrollo como profesional. De esta manera, se invita a desarrollar un modelo didáctico que contraste con el trabajo que ha estado desarrollando hacia la implementación de una nueva metodología que comprenda técnicas como la discusión grupal, donde el aprendizaje de cada estudiante se alimenta en función de las diversas opiniones que surgen en cada encuentro o discusión de un tema en particular. Igualmente, es necesario una planificación consiente en función de los objetivos planteados para el semestre en la que la proporción del contenido, los ejercicios a desarrollar, las ponderaciones, las estrategias didácticas y otros elementos que el grupo profesional así lo consideren engloben un aprendizaje específico para cada proyecto a lo largo de la carrera.

Con respecto al CDC de los docentes- arquitectos se encontró que se omite en algunas circunstancias al predominar la disciplina dentro del espacio académico, hecho que amerita rehacer el papel del docente de arquitectura. Se recomienda incluir sesiones presenciales por medio de clases teóricas con el objetivo que el docente logre en el estudiante una orientación y vinculación de la teoría con la práctica, así como las herramientas, conocimientos y evaluación acertada sobre el grado de comprensión y aprendizaje que se busca para esta disciplina. Desde luego, esta recomendación es viable al lograr aumentar la presencia del educador en los talleres de diseño y hacer de las horas de clase momentos gratos e integradores, evitando la individualidad en las correcciones y el aprendizaje del grupo a su cargo. Se debe buscar impulsar el protagonismo de los docentes hacia las actividades a desarrollar cargadas de dinamismo en que se van desenvolver los estudiantes, invitándolos a una mayor participación, inclusión en las clases, discusión crítica acorde al tema y mayor cuestionamiento por parte de los docentes ante los nuevos retos impuestos. Asimismo, se debe hacer hincapié en la

responsabilidad que tiene el docente especialista en la transmisión de valores y conocimientos fundamentales de la disciplina.

Paralelo a lo anterior, el subjetivismo se debe excluir de la evaluación, con el apoyo en la inclusión de instrumentos efectivos que estén adheridos a cada objetivo presente en la planificación de proyectos con la finalidad de medir el aprendizaje adquirido por cada participante y conocer el proceso de diseño y complejidad del ejercicio asignado.

Quizás, entonces, queda claro que enseñar la arquitectura exige conocimiento didáctico al respecto donde el proceso proyectual no es el único en abordar. También hay que considerar el conocimiento que se tiene y cómo se debe transformar el conocimiento disciplinar, los valores, saberes y técnicas que solo la arquitectura como especialidad no puede enseñar. Puede afirmarse que esta investigación reveló que es factible contribuir en la formación pedagógica y didáctica de los profesionales especialistas, en este caso los docentes- arquitectos, encontrando que lo disciplinar y lo ético se pueden conjugar sin renunciar a la creatividad que esta asignatura requiere al estimular la complejidad que demanda la enseñanza y hacer de esta experiencia real y tangible a las diversas especializaciones que caracterizan a un arquitecto. Por último, es importante reconocer que consecutivamente se debe hacer un estudio profundo para conocer y comparar el conocimiento didáctico de otros docentes arquitectos y las diversas estrategias implementadas en los talleres de diseño de otras universidades así como el beneficio de los resultados obtenidos.

REFERENCIAS

- [1] Landeau, R. (2007). Elaboración de trabajos de investigación. Caracas: ALFA.
- [2] Díaz, D. (1999). *La didáctica universitaria: Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad*. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado. Disponible en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224326868.pdf "[Consulta: 2010, mayo 20]"
- [3] Universidad Nacional del Táchira (2005). "Reforma curricular de la Carrera de arquitectura" concejo académico 017/2005.
- [4] Di Stasio, E. y Pérez, C. (2001). Aproximación didáctica de la construcción del conocimiento del diseño arquitectónico. Ponencia facultad de humanidades y Educación Universidad del Zulia. Disponible en: <http://www.revistas.luz.edu.ve/index.php/omnia/article/view/File/5371/5214>. "[Consulta: 2010, mayo 20]"
- [5] Alba, A. (2004). *La formación docente: evaluación y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- [6] Shulman, LS (1987). *Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma*. Harvard Educational Review.
- [7] Oser, F. & K. Baeriswyl, FJ (2001). *Coreografías de la Enseñanza: Instrucciones para el aprendizaje*. En Richardson, V. Manual de Investigaciones sobre el Enseñanza. AERA. Pág.. 1031-1065.
- [8] Perinat, A. (2004). *Conocimiento y educación superior: Nuevos horizontes para la universidad del siglo XXI*. Editorial Paidós, 2004.
- [9] García, A. (2000) Didáctica e Innovación Curricular. Universidad de Sevilla. Edición 2 ilustrada. Editor, Universidad de Sevilla.
- [10] Grossman, P.L. (1990): La realización de un maestro. Profesor el conocimiento y el profesor la educación. Nueva York, Teachers College Press (Columbia University Press).
- [11] Shulman, L. S. (1986). *Los que entienden: el crecimiento del conocimiento en la enseñanza*. Investigador para la

- Educación, 15 (2), 4-14. Trad. y Edición española Centro de Estudios Públicos, Chile.
- [12] García, A. (2000) Didáctica e Innovación Curricular. Universidad de Sevilla. Edición 2 ilustrada. Editor, Universidad de Sevilla.
- [13] Pineda, J & Pérez, J (2002). Estrategias de aprendizaje: Concepto, evaluación e intervención. Editorial Pirámide.
- [14] Monereo, C. (2002). Entramados, métodos de enseñanza cooperativa y colaborativa. Editorial Edebé.
- [15] Molins, M. (1997). Currículum y Educación: Campo semántico de la didáctica. Editorial Ediciones Universitaria.
- [16] Bartha, F. (1997). Innovación y calidad de la docencia universitaria: hacia un desarrollo docente universitario en la PUCP. Educación. VI (11) Mar. 31 – 44.
- [17] Rojas, B. (2010). "*Investigación Cualitativa*". Editorial FEDEUPEL
- [18] La construcción social de la realidad carcelaria: los alcances de la organización informal en cinco cárceles latinoamericanas (Perú, Chile, Argentina, Brasil y Bolivia) Autor José Luis Pérez Guadalupe Editor Fondo Editorial PUCP, 2000 ISBN 9972423433, 9789972423437 N.º de páginas 436 páginas
- [19] Yuni, J, Urbano. C, Ciucci. M (2006). Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica e Investigación - acción. Editorial Brujas. III Edición.
- [20] Hernández, R. Fernández, C. y Baptista L. (2010). Metodología de la Investigación. México: McGraw Hill.
- [21] Miles, M. y Huberman, M. (1984). Análisis de datos cualitativos. Un libro de consulta de nuevos métodos. London: Sage Publications.