

Ensino por projeto: do virtual ao presencial

Docencia proyectual: desde el modo virtual al presencial

ST01. O processo de projeto

PALLARÉS TORRES, M. Eugenia; Doctor en Arquitectura; Universidad Politécnica de Madrid
mpallare@uchilefau.cl

PALLARÉS TORRES, Mirtha; Doctor en Arquitectura; Universidad Politécnica de Madrid
mipallar@uchile.cl

Resumen

La docencia proyectual sincrónica condicionó la oferta académica del año 2020 promoviendo la creatividad docente respecto del diseño de programas y estrategias metodológicas destinadas a comunicar y estimular el aprendizaje. El retorno a la presencialidad demandó adaptaciones que asumiendo la experiencia del aislamiento instalará una nueva forma de interacción que recogiendo lo avanzado superará las carencias detectadas.

La estructuración metodológica de la asignatura "Gestión y Producción de Arquitectura Interior" ofrecida a estudiantes de arquitectura consideró la entrega de saberes a través de unidades temáticas desarrolladas en fases: clase expositiva de conceptos esenciales – discusión de casos enfocados en la producción y sus regulaciones – trabajo de aplicación destinados a relevar la adquisición de competencias.

Los resultados evidenciaron que la secuencia - conceptualización – discusión – aplicación en fases - permitió un aprendizaje secuencial, regulado y reflexivo del proceso proyectual en que los modos de organización, adición de conocimientos y técnicas son referentes de aprendizaje.

Palabras claves (3 palabras): docencia proyectual, educación a distancia, metodología de enseñanza

Abstract

Synchronous project teaching conditioned the academic offer of the year 2020, promoting teaching creativity regarding the design of programs and methodological strategies aimed at communicating and stimulating learning. The return to presence demanded adaptations that, assuming the experience of isolation, would install a new form of interaction that, collecting what was advanced, would overcome the deficiencies detected.

The methodological structure of the subject "Management and Production of Interior Architecture" offered to architecture students, it considered the delivery of knowledge through thematic units developed in phases: expository class of essential concepts - discussion of cases focused on production and its regulations - application work aimed at relieving the acquisition of skills.

The results showed that the sequence - conceptualization - discussion - application in phases - allowed a sequential, regulated and reflective learning of the design process in which the modes of organization, addition of knowledge and techniques are learning references.

Keywords: project teaching, distance education, teaching methodology.

1. Introducción

El 2020 la situación sanitaria causada por el Covid 19 obligó por casi dos años al confinamiento de los territorios generando cambios significativos en los modos de habitar, de relacionarse y también de aprender, cambios que impactaron profundamente en los métodos de enseñanza y particularmente en la entrega de docencia que debió migrar desde plataformas presenciales a virtuales sincrónicas y asincrónicas, exigiendo la utilización de medios que solo se usaban eventualmente en circunstancias específicas, caracterizadas por requerimientos singulares y coberturas extraordinarias como ceremonias, conferencias y seminarios realizados en modo presencial con extensión virtual destinada a integrar públicos de otras latitudes.

En educación antes del 2020 y el uso del modo virtual estaba principalmente focalizado en la producción de tutoriales asociados a objetivos singulares, en temas específicos entregados en el modo asincrónico a través de capsulas distribuidas en distintos medios y plataformas. Las herramientas de Internet se entendían como apoyo a la enseñanza visualizándose tres formatos: asistencia a la docencia presencial a través de las denominadas aulas virtuales, docencia semipresencial o *b-learning* y educación a distancia conocida como *e-learning* (Área & Adell, 2009). Los logros alcanzados dependían del desarrollo tecnológico, las necesidades de cobertura y la efectividad del proceso de enseñanza – aprendizaje caracterizado por la adquisición de competencias orientadas a la formación de individuos capaces de enfrentar los desafíos con flexibilidad, responsabilidad social y disposición a la reflexión, entendiendo la educación como un proceso continuo en el que el docente es un facilitador de contenidos que el estudiante adquiere en la medida que interactúa con ellos, por lo que el ambiente en el que se produce requiere de un espacio virtual de calidad, con una red expedita, adecuación pedagógica, fluidez en la comunicación y coherencia en los procesos de evaluación y acreditación (Salinas, 2004).

La obligatoriedad de entregar docencia exclusivamente en modo virtual fue el principal desafío que asumieron las instituciones de educación debiendo no solo instalar, sino que fundamentalmente liderar un cambio metodológico que permitiera dar continuidad a los procesos formativos asegurando la calidad. Importante destacar que en el lapso de un mes las instituciones debieron decidir (Vivaldi, 2020) respecto de la forma como asumirían su misión debiendo seleccionar y elegir equipamientos, metodologías, recursos, coberturas, capacitaciones, etc., teniendo como premisa que los receptores de la docencia estarían confinados en sus domicilios particulares y por consiguiente con diversidad en la disponibilidad de medios y recursos tecnológicos, debido a condición socio económica y localización geográfica. En este contexto y considerando la ausencia de referentes la decisión más compleja fue el modo de impartir la docencia y las estrategias metodológicas que se debían adoptar para asegurar la adquisición de competencias. Aspectos como plataformas a utilizar, tipo de actividades, formato de clases, extensión de las jornadas, instancias de participación, ejercitación y evaluación fueron algunas de las decisiones que se debieron adoptar sin mayor certidumbre del resultado que se lograría y que solo en el tiempo se podrían evaluar cuando las generaciones formadas en este período demostrarán las competencias adquiridas.

Para las instituciones de educación superior la elección de espacios de formación en virtualidad consideró la amplitud disciplinar con sus metodologías de enseñanza involucrando distintos formatos y modalidades de transferencia de conocimiento, incluyendo la docencia directa, la indirecta y el apoyo bibliográfico. La docencia proyectual propia de las formaciones en arquitectura y diseño se caracteriza por un modo de aprendizaje que requiere de la experiencia de construcción del objeto proyecto (Velázquez, 2017) para asumir el conocimiento, proceso en el que se combina teoría y práctica desarrolladas presencialmente en el aula y en el taller asociando al espacio físico la entrega de saberes en distintos formatos y desde distintos roles, con el docente como conductor y facilitador del proceso y el estudiante como constructor de soluciones desde la replicación y la propuesta de opciones.

La revisión y evaluación de la docencia impartida en modo exclusivamente virtual realizada durante el primer semestre del año 2020 fue un importante insumo para el desarrollo de propuestas docentes que intentaron superar las dificultades observadas caracterizadas por una desigual adquisición de competencias, aparentemente atribuible a los hábitos de estudio y a las dificultades de interacción y comunicación, todas cuestiones posibles de abordar metodológicamente considerando como eje del proceso de diseño la entrega y ejercitación secuencial de saberes de complejidad creciente y aditiva que en el tiempo permitan construir propuestas adecuadas y correspondientes con la revisión y corrección sistemática del proyecto como estrategia de mejora permanente. Durante dos años las propuestas de enseñanza asumieron las experiencias exitosas adecuando los programas y métodos de estudio, fundamentalmente incorporando medios y estrategias destinadas a facilitar la comprensión de los contenidos y promover la ejercitación como medio de adquisición de competencias. El retorno a la presencialidad ocurrido en el año 2022 planteo un nuevo desafío

debido a que el escenario era distinto, había opciones donde impartir docencia pudiéndose recurrir a una mixtura de medios, pero quizás lo más importante había una cultura que se identificaba con los aprendizajes conseguidos por lo que los cambios debían focalizarse en la adaptación de los programas reconociendo los logros e incorporando acciones destinadas a superar las carencias.

En este contexto la asignatura “Gestión y Producción de Arquitectura Interior” destinada a contribuir en la formación de especialización de los estudiantes de Arquitectura de la Universidad de Chile, consideró un área particular del diseño arquitectónico habitualmente poco explorado en la formación de grado que suele generar importantes cuotas de empleo y que en la circunstancia de pandemia sufrió importantes transformaciones. Las competencias comprometidas se abordaron desde un programa de contenidos organizados de acuerdo a complejidad creciente y agregación sistemática, utilizando en una primera etapa temáticas asociadas a tipologías de arquitectura de interior como unidad de estudio, desarrollada cada una en un mismo espacio de tiempo virtual sincrónico que incluyó exposición teórica y aplicación práctica, para en una segunda etapa transcurrido un tiempo de corrección, retroalimentación y reflexión realizar una propuesta individual, la evaluación de los resultados evidenció el aprendizaje logrado, validando la propuesta metodológica y fundamentalmente la estrategia pedagógica que permitió instalar en los estudiantes saberes y competencias desde la forma, modos y tiempos como se entregaron los contenidos, considerando los requerimientos del aprendizaje proyectual, en el modo virtual y en la adaptación a la nueva presencialidad.

2. Objetivos y métodos

El plan de estudios de Licenciado en Arquitectura y título profesional de Arquitecto en la Universidad de Chile está dirigido a individuos con “...aptitud artística y capacidad de reflexión, análisis y creatividad e interesados en el entorno arquitectónico y su proyección en la construcción y la urbanización de ciudades en el contexto del desarrollo nacional, e interpretación de las expectativas de la comunidad” (Universidad de Chile, 2016, s/n), el proceso formativo se desarrolla en once semestres organizados en tres ciclos; el primero es de carácter general, el segundo está orientado a la especialización y el tercero de titulación focalizado en la profundización, evaluación, gestión, proyectación y comunicación de la arquitectura. En el primer ciclo las asignaturas son mayoritariamente de carácter obligatorio para avanzar en electividad en los siguientes ciclos a fin de que los alumnos construyan su especialización en seis líneas temáticas: políticas públicas y gestión, teoría y crítica, historia y patrimonio, tecnología e innovación, sostenibilidad y hábitat, paisaje y territorio. El término del segundo ciclo de especialización permite acceder a certificación complementaria (Universidad de Chile, 2008) condicionada a la aprobación de al menos el 50% de los créditos de carácter electivo en una misma línea (30 créditos), condición del plan de estudios que requiere de una amplia oferta de oportunidades factibles de asociar a las distintas líneas que

permitan a los estudiantes buscar opciones que se adecuen a sus intereses y fundamentalmente les permitan descubrir el camino del ejercicio de la profesión de arquitecto.

Las asignaturas electivas de especialización tienen extensión semestral (18 semanas) y 3 o 6 créditos, cada crédito equivale a 27 hrs. de trabajo del estudiante por un semestre considerando docencia guiada y la que realiza por cuenta propia. Las horas de docencia presencial pueden ser 3,0 o 4,5 y se realizan en una ocasión por semana. Aspectos que se consideraron en el diseño de la propuesta docente cuyo nombre se definió utilizando conceptos que dieran precisa cuenta de la frontera desde la que se abordarían los contenidos y el ámbito en el que se aplicarían, recordando conocimientos previos que generarían confianza, evidenciando que el acercamiento a un área específica de la arquitectura se haría desde un modo conocido. Con estas premisas el nombre de la asignatura “Gestión y Producción de Arquitectura Interior” se instaló como referente y orientador para la construcción del programa en el que se especificó el propósito general indicando los conocimientos, destrezas y competencias que se lograrían, considerando medios, recursos e instrumentos pedagógicos, técnicos y materiales. La estructura del programa incluyó propósito y resultados de aprendizaje, saberes y contenidos, metodología, recursos, evaluación y bibliografía (Facultad de Arquitectura y Urbanismo, 2020).

A dos años de haber instalado la asignatura en la oferta de asignaturas electivas del currículo de la Licenciatura en Arquitectura y habiendo transitado desde el modo virtual al presencial, corresponde evaluar los resultados de aprendizaje obtenido, considerando la selección y organización de los contenidos, los modos de impartición de docencia, las metodologías utilizadas adecuadas las transformaciones y adaptaciones, los sistemas de corrección evaluación y retroalimentación, los resultados de aprendizaje y probablemente la variable más compleja de evaluar que dice relación con la satisfacción que reporta para los involucrados la realización de la experiencia, fundamentalmente debido a la necesidad de validar la pertinencia de la propuesta y el aporte que entrega a la formación de los futuros arquitectos.

Los métodos utilizados para la realización del estudio fueron de carácter mixto y consideraron evaluación de resultados de aprendizaje de acuerdo a rúbrica, estadísticas de asistencia y participación, además de encuestas de evaluación y demanda por participar en la instancia pedagógica. Adicionalmente en trabajo de gabinete se analizó la calidad y profundidad de los resultados obtenidos en las diferentes etapas a fin de intentar descubrir el aporte particular del método, sus tiempos y proyecciones.

3. Discusión de Resultados

Respecto de los resultados obtenidos, señalar que durante el primer semestre del año 2020 la docencia se asumió utilizando los medios y estrategias pedagógicas de las que se dispuso y en muchas ocasiones las que el sentido común sugirió, enfocando los esfuerzos en el relevamiento de los medios y recursos disponibles por sobre cualquier reflexión que profundizara en el estado en el que se encontraba la población receptora de la docencia.

Inicialmente el enfoque intentó sostener la vigilancia que los sistemas educativos deben tener respecto de los acontecimientos históricos, sociales y culturales asumiendo la educación virtual desde el abordaje de las TICs sin detenerse en las recomendaciones metodológicas que establecen etapas caracterizadas por incorporaciones sucesivas en las que inicialmente constituyen un apoyo a la docencia presencial, para luego paulatinamente integrarlas a todas las funciones universitarias de manera que en el tiempo puedan agregar herramientas adecuadas a requerimientos específicos. En ese escenario e independiente de las mejoras permanentes, los resultados de aprendizaje recogidos desde las evaluaciones hechas a los alumnos evidenciaron debilidades respecto de la comprensión de los contenidos y desmotivación respecto del futuro, responsabilizando a la situación sanitaria de la escasez de logros alcanzados tanto en conocimientos como en destrezas y competencias, obligando a repensar la propuesta docente desde la transformación de la entrega pedagógica, asumiendo la tecnología como medio y no como fin, debiendo los programas superar la barrera de “digitalizar lo diseñado” para “diseñar lo digital” (García-Peñalvo, 2020).

El traslado de la docencia desde el modo presencial al virtual y del virtual al presencial se debe hacer considerando que el alumno sigue siendo el centro y protagonista principal del proceso de aprendizaje en el que adquirirá competencias que le darán autonomía para un desarrollo continuo (González y Wagenaar, 2003) por lo que el desafío docente de enseñar a aprender desde la plataforma *online* requiere al igual que en el modo presencial de un método participativo en el que se compartan experiencias que motiven acciones a fin de que se internalicen saberes desde la experiencia considerando distintas fuentes con el docente como facilitador (Bautista, Borges y Forés, 2006). En este contexto las etapas de la docencia proyectual - análisis – experimentación – elaboración de propuesta – evaluación de la coherencia – propuesta final o proyecto en escala determinada - (Tapia, 2020) adquieren un significado distinto, porque la metodología de compartir y revisar experiencias y referentes colectivamente para procesarlos individualmente y desde aproximaciones sucesivas modelando soluciones autocorregidas que validan la propuesta definitiva, se asumen linealmente debido a las dificultades que la dinámica de espiral reporta y que se evidencia en la rigidez y escasez de herramientas de alcance masivo que ofrece la plataforma virtual.

El segundo semestre 2020 fue complejo porque la situación sanitaria no mejoró y se mantuvo el confinamiento, pero también fue un escenario de oportunidades para la docencia universitaria en que las impresiones particulares se enfrentaron con visiones de pares que desde distintas fronteras plantearon inquietudes y publicaron sus experiencias (Molina-Zambrano & Ruiz-Morales, 2020; Tapia, 2020; Tellería & Otamendi, 2020; Fernández, Raico & Belaunde, 2021) evidenciando que tanto desde la teoría como desde la práctica hay un universo importante de desafíos para la academia, por lo cual se requiere avanzar en la reflexión respecto del tema y en el diseño de propuestas de aprendizaje que luego de ser evaluadas puedan dar luces respecto del abordaje del proceso y de las estrategias metodológicas que probablemente trascenderán a la situación bajo la cual se instalan.

Situación de la asignatura de “Gestión y Producción de Arquitectura Interior” diseñada en la ocasión y asumiendo la condición de electividad que condiciona la forma de comunicar cada uno de los apartados del programa que deben ser precisos, breves y explícitos a fin de que la comprensión del mensaje sea inmediata (Pezo, Armijos & Maridueña, 2018), de lo contrario existe el riesgo de que se dificulte la comprensión de la propuesta formativa y por consiguiente se desestime participar de ella. En condiciones de pandemia y en retorno condicionado y vigilado sanitariamente la forma como se entrega la docencia es el aspecto más sensible, por lo que el apartado en el que se explicó la metodología docente de la asignatura se expuso en detalle abordando las distintas modalidades de exposición, trabajo, corrección, evaluación y retroalimentación.

Los contenidos adaptados a los tiempos disponibles, tuvieron como eje la construcción de un espacio de aprendizaje en que el foco estuvo en la satisfacción de los estudiantes respecto de lo aprendido, intentando motivar el aprendizaje y adquisición de competencias. Kahn indicaba que los individuos solo aprenden lo que llevan dentro de sí considerando que el aprendizaje es un conocimiento constante de sí mismo, por lo que el docente se transforma en un motivador de curiosidad, interés por aprender y por conocer los instrumentos de observación y estudio, potenciando la atracción hacia la disciplina de la arquitectura al entenderla como una experiencia concreta y universal.

Los saberes que los alumnos habían acumulado en seis semestres de formación en la disciplina fueron base para el diseño del programa de contenidos entendidos como objetos de enseñanza sustentados por conceptos asociados a distintas prácticas, escenario en el que el proceso proyectual se sustenta en la didáctica basada en la construcción de situaciones, en las que participan docentes que desde los contenidos enseñan y alumnos que desde la apropiación aprenden para en la interacción construir un nuevo estado (Mazzeo & Romero, 2007) que se materializa a través de propuestas en las que se puede leer el proceso y evaluar el resultado.

Los contenidos se organizaron en unidades temáticas teniendo como eje cada uno de los conceptos que condicionan la arquitectura de interior, en cada sesión se desarrolló un concepto espacial, se mostraron referentes, se explicaron regulaciones y se guio un trabajo de aplicación colectivo que se entregó al término de la sesión, la retroalimentación fue entregada en la sesión siguiente ocasión en la que se agregaron contenidos adicionales focalizados en la profundización del concepto y de los aspectos técnicos del proyecto los que fueron vaciados a una nueva versión del proyecto de elaboración individual. En rigor la experiencia del diseño arquitectónico se caracteriza por etapas de aproximación creciente en la que el trabajo en grupo es una dinámica frecuente que permite abordajes sistémicos y eficientes que contribuye a la adquisición de competencias siendo siempre preciso reforzarlas individualmente a fin de completar el proceso y singularizar las competencias, por lo que el trabajo colectivo de la primera etapa de aproximación a una propuesta de diseño cumplió el rol de instalar una idea necesaria de particularizar desde la visión individual, la revisión de las propuestas particulares facilitó la autocorrección que sumada al tiempo transcurrido en el

desarrollo de la asignatura permitió cerrar el curso con la entrega de un portafolio que da cuenta del camino recorrido, los aprendizajes logrados y la corrección reflexiva que solo permite el tiempo de maduración de las propuestas (Mazzeo & Romero, 2007). Destacar que la adquisición de competencias se produce en forma gradual en el tiempo, por lo que en cada ejercicio fue posible medir los propósitos particulares y también la adición de saberes, permitiendo relacionar conceptos espaciales y sumarlos independiente de la relevancia u oportunidad, validando la decisión de organizar los objetos de estudio en función de la complejidad conceptual y funcional asociada.

Destacar que en la construcción del material de apoyo se consideró la incorporación de gráfica de calidad que enseñó situaciones internacionales y nacionales excepcionales, a fin de recurrir a la memoria en reemplazo de la habitual visita a terreno que en tiempos de pandemia no se podía realizar y que en el retorno a la presencialidad resultaba dificultosa y que si bien es cierto parecía relevante, los resultados demostraron que la muestra guiada de referentes es un importante motor de motivación proyectual. Para el desarrollo de cada ejercicio de aplicación se entregó información del contenedor (volumen construido para habilitar) además de localización y destino (condicionantes normativas).

Respecto del análisis de datos estadísticos asociados a los resultados de la experiencia docente, indicar que en las cuatro versiones dictadas, tres en modo virtual y una en modo presencial se han completado el cupo máximo de vacantes quedando alumnos sin poder ingresar a la asignatura, que la asistencia promedio por sesión ha superado el 90%, que el nivel de aprobación ha alcanzado el 95% y que el nivel de satisfacción de los estudiantes recogido desde la “Encuesta de Evaluación de Desempeño Docente” (2020 y 2021) indicó que respecto de los indicadores “uso de espacios para la interacción virtual”, “uso de metodologías participativas para el trabajo autónomo”, “estrategias de evaluación”, “gestión del clima de aula en este curso” y “dedicación de tiempo para este curso” las docentes y el programa habían cumplido con las expectativas concentrándose en el concepto superior “totalmente de acuerdo” que corresponde al logro superior.

Respecto de los comentarios que los estudiantes agregaron en relación al aprendizaje logrado, destacar que todos evaluaron como significativo el aporte, valoraron la metodología utilizada especialmente las instancias grupales y de posterior reflexión individual, además recomendaron que las condiciones de los ejercicios de aplicación se entregaran antes de la ocasión de realizarlo, a fin de poder avanzar previamente en los aspectos de producción gráfica. Todos indicaron que recomendarían realizar la asignatura.

4. Conclusiones

En el ámbito del ejercicio de la docencia proyectual virtual sincrónica no existen teorías, probablemente porque se trata de un fenómeno reciente y quizás con mayor seguridad porque las teorías respecto de la docencia proyectual son escasas y se focalizan en experiencias que con mayor o menor grado de profundidad explican un modo de transmisión de conocimientos

y destrezas que en el tiempo permiten a los individuos replicar lo aprendido, la teoría de “aprender haciendo” (Mazzeo & Romero, 2007) ampliamente utilizada en las prácticas proyectuales y que suelen utilizar como lugar para el aprendizaje el “Taller de Proyectos”, espacio físico en el que desde la interacción docente – curso, docente – alumnos, docente - alumno, alumnos – alumno se construyen y perfeccionan la o las respuestas a un problema, resulta prácticamente imposible de replicar en el modo virtual y difícil de simular utilizando los medios y herramientas digitales, porque la asociación del colectivo se diluye a consecuencia de las barreras físicas que impone la pantalla desde la que se visualizan las acciones y las dificultades de comunicación que conlleva el uso de programas gráficos, demandantes de gran cantidad de memoria para generar proceso de visualización efectivos.

El desafío de la docencia proyectual virtual es un tema reciente y ha sido asumido con más ganas que conocimiento, luego las experiencias recabadas y documentadas últimamente constituyen la base más importante sobre la cual se debe discutir y fundamentalmente seguir construyendo. Los trabajos de De Santis y Yedaide (2018), De Luca (2020) y Tapia (2020) entre otros fueron insumos que se observaron relevando la importancia del medio que soporta la enseñanza, los aspectos relacionados con la calidad del mensaje que se debe entregar y que no debe ser objeto de contaminación, el material de apoyo, de las correcciones y de las instancias de interacción a fin de que el espacio para el aprendizaje genere un ambiente en el que se promueva la comprensión del proceso proyectual y los distintos resultados asociados a pasos metodológicos.

En el planteamiento de la asignatura “Gestión y Producción de Arquitectura Interior” se asumió que se impartiría en el modo docencia virtual por lo que se revisaron las experiencias documentadas y recomendaciones que los pedagogos sistemáticamente formulaban respecto del trato que se debía dar al estudiantado, porque las condiciones de salud mental estaban tensionadas debido a la situación sanitaria y principalmente a las regulaciones impuestas por la autoridad que obligaron al confinamiento, en ese contexto se estimó que la propuesta docente debía internalizar la situación y proyectar un lugar para el encuentro en el que docentes y estudiantes disfrutaran de hacer arquitectura, intentando agregar al “aprender haciendo” “disfrutar aprendiendo a hacer” con la metodología como eje fundamental de la entrega docente, condición que se hizo extensiva en el retorno a la presencialidad debido a que aparentemente las condiciones de aislamiento no solo son físicas sino que contextuales por lo que la creación de espacios de encuentro disciplinar son valorados y deseados.

El avance en el conocimiento respecto de la docencia proyectual radica en que la metodología diseñada para la asignatura permitió lograr los resultados de aprendizaje esperados en conformidad con lo establecido en el programa de enseñanza y validado por las evaluaciones, satisfacción en los estudiantes por lo aprendido y mayor involucramiento con la disciplina según lo declarado en la “encuesta de evaluación docente”. La posibilidad de replicación en modo presencial que haría sustentable el aporte consideró una generalización que releva las estrategias utilizadas.

Los aspectos más significativos de la metodología utilizada que incorporan argumentos a la discusión son:

- Conocimiento del perfil de los estudiantes que acceden a la asignatura, especialmente el nivel de autonomía que presentan, lo que se consigue con un ejercicio inicial destinado a identificar conocimientos y destrezas, además de los medios de los que disponen para el desarrollo de ejercicios en tiempo real y para la comunicación *online*, adicionalmente a través de una pequeña encuesta se debiera conocer las condiciones ambientales en las que los estudiantes participan de la docencia. Con la información recogida se debe formular un diagnóstico que permita identificar las condiciones desde las que se impartirá la docencia y que por consiguiente condicionarán el modo.
- Establecimiento de unidades temáticas factibles de desarrollar en tiempos acotados cubriendo aspectos conceptuales, referenciales, técnicos, regulatorios y normativos para rematar con una propuesta de ejercitación que debe considerar para el desarrollo al menos el 50% del tiempo disponible. La presentación de las unidades temáticas debe incluir gráficas relevantes que convoquen y provoquen el diálogo, validado por la relevancia que representan para la disciplina. Las propuestas de ejercicios de aplicación deben ser contextuales a las realidades locales y necesarios para el cumplimiento de objetivos correspondientes con situaciones factibles de asociar a lugares conocidos, a fin de generar sintonía con la memoria.
- Instalación de tiempo para reflexión que permita al alumno la autocorrección de las propuestas realizadas y la reformulación que valida la adquisición de autonomía respecto del acto de proyectar

Agradecimientos

El trabajo presentado corresponde a la experiencia registrada en la asignatura “Gestión y Producción de Arquitectura Interior” dictada durante el segundo semestre del año 2020, primer y segundo semestre 2021 y primer semestre 2022 en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Chile con la participación de dos docentes y 140 estudiantes.

Referencias:

ÁREA, M. y ADELL, J. (2009): E-Learning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (Coord): *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Málaga, España. Aljibe, 391-424

BAUTISTA G, BORGES F y FORÉS A. (2006). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza –aprendizaje*. Madrid, España. Narcea SA De Ediciones

DE LUCA, M. (2020). Las aulas virtuales en la formación docente como estrategia de continuidad pedagógica en tiempos de pandemia. Usos y paradojas. *Análisis Carolina*. ISSN-e 2695-4362, N° 33. Recuperado de : <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7439302>

DE SANTIS-XIFRA, M. S., YEDAIDE, M. M. (2018). Didáctica proyectual: un acercamiento documental a las configuraciones narrativas identitarias de cátedra en la FAUD, UNMDP. *Praxis Educativa (Arg)*, 22(1), 13-23

FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO, FAU. (2020). Programa AUA60075 Electivo de especialización: Gestión y producción de arquitectura interior. Recuperado de: https://ucampus.uchile.cl/m/fau_catalogo/?semestre=20211&depto=12010002

FERNÁNDEZ DE CÓRDOVA, G., RAICO, E., MUÑOZ, K., & BELAUNDE, P. (2021). Lo visual y virtual en la enseñanza-aprendizaje para fortalecer las competencias del diseño urbano. *En Blanco Y Negro*, 11(1), 96 - 121. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/23195>

GARCÍA-PEÑALVO, F. J. (2020). El reto de las Instituciones Educativas ante la pandemia COVID-19. 9º Congreso Iberoamericano de Aprendizaje Mediado por Tecnología (CIAMTE) (Ciudad de México, México, 21 al 23 de octubre 2020). Salamanca, España: Grupo GRIAL. Disponible en: <https://bit.ly/3dAMwGx>. doi:10.5281/zenodo.4104425

GONZÁLEZ, J. WAGENAAR, R. (edits.). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase 1*. Bilbao, España. Universidad de Deusto, 2003. ISBN 84-7485-892-5

MAZZEO C & ROMERO A. M. (2007). La enseñanza de las disciplinas proyectuales. Hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior. Nobuko, Buenos Aires

MOJARRO-DELGADILLO, A. (). Impacto del aprendizaje basado proyectos frente a la pandemia por COVID- 19. Recuperado de: <https://recreadigital.jalisco.gob.mx/recursos/wp-content/uploads/2020/10/68-ASUCENA-MOJARRO-DELGADILLO.pdf>

MOLINA-ZAMBRANO, M., RUIZ-MORALES, Y. A. (2020). Diseño de Objeto de Aprendizaje basado en una WebQuest para la programación de áreas que definen el espacio arquitectónico. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (74), 127-148. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.74.1623>

PEZO, C. ARMIJOS, R, MARIDUEÑA, R. (2018). *Filosofía de la Comunicación con enfoque académico*. Guayaquil, Ecuador. Editorial Grupo Compás.

SALINAS, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 1 (1). Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf> (Consultado 29/8/2008)

TAPIA, M. (2020). El taller de carreras proyectuales en tiempos del COVID-19/ La virtualidad. *Debate Universitario*, 8(16), 73-77. Recuperado de <http://portalreviscion.uai.edu.ar/ojs/index.php/debate-universitario/article/view/239/243>

TELLERÍA-ANDUEZA, K.; OTAMENDI-IRIZAR, I. Urbanismo participativo para la docencia sobre espacio público, llegó el confinamiento. A: García Escudero, D.; Bardí Milà, B, eds. "VIII Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura (JIDA'20), Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Málaga, 12 y 13 de Noviembre de 2020: libro de actas". Barcelona: UPC. IDP; GILDA; UMA editorial, 2020. ISBN: 978-84-9880-858-2 (IDP-UPC); ISBN: 978-84-1335-032-5 (UMA EDITORIAL), p. 967-980

UNIVERSIDAD DE CHILE. (2008). Reglamento General de los Estudios Universitarios de Pregrado DU 0017946 2008 (vigente). Recuperado de: <https://www.uchile.cl/portal/presentacion/senado-universitario/reglamentos/reglamentos-aprobados-o-modificados-por-el-senado-universitario/51769/reglamento-general-de-los-estudios-universitarios-de-pregrado>

UNIVERSIDAD DE CHILE, FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO. (2016). D.U. N.º 004042. Recuperado de: <https://www.uchile.cl/carreras/4928/arquitectura>

VELÁZQUEZ, J. (2016). La enseñanza en las disciplinas proyectuales. El Taller de Arquitectura. 1º Jornadas sobre las prácticas docentes en la universidad pública. Universidad nacional de la Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61973>

VIVALDI, E. (2020, marzo 15). Comunicado Rector Ennio Vivaldi. Actualización: Universidad de Chile reemplaza clases presenciales por modalidad en línea por COVID-19. Recuperado de <https://www.uchile.cl/noticias/161895/actualizacion-u-de-chile-reemplaza-clases-presenciales-por-en-linea>