

Unidad didáctica para el aprendizaje significativo en estudiantes de primer semestre de los programas de Arquitectura, Cine y Televisión de la Uniagustiniana

Jorge Daniel Sánchez Díaz
Lina Maritza González Muñoz

Universitaria Agustiniiana
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación
Especialización en Pedagogía
Bogotá D.C
2021

Unidad didáctica para el aprendizaje significativo en estudiantes de primer semestre de los programas de Arquitectura, Cine y Televisión de la Uniagustiniana

Jorge Daniel Sánchez Díaz
Lina Maritza González Muñoz

Directores

Utdin Harvey López Jiménez
Nubia Constanza Arias Arias

Trabajo para optar al título de Especialista en Pedagogía

Universitaria Agustiniiana
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación
Especialización en Pedagogía
Bogotá D.C
2021

Resumen

En la actualidad los procesos de enseñanza a nivel universitario se centran en métodos tradicionales que son comúnmente utilizados por los docentes, para impartir una serie de conocimientos a sus estudiantes, en estos casos suele haber una carencia en la particularización de las habilidades y las experiencias que podrían ofrecer los estudiantes para complementar su proceso formativo, teniendo en cuenta que las metodologías de enseñanza utilizadas en los espacios educativos suelen estar orientadas bajo esquemas curriculares impuestos desde el carácter gubernamental, o en sí, desde las perspectivas particulares que cada docente quiere promover en su aula. El objeto de estudio en la investigación relaciona la creación de una unidad de planeación didáctica como un recurso que contribuirá a la generación del aprendizaje significativo, considerando que, la aplicación de la metodología cualitativa y el estudio de caso, pudo delimitar cuáles fueron las acciones necesarias para el desarrollo investigativo, mediante el uso de instrumentos como el diario de campo, el análisis documental y la realización de entrevistas, con las cuales se generó una caracterización de resultados. A su vez, se establecieron nuevas competencias y contenidos que potencializarán habilidades, experiencias y conocimientos para fomentar el aprendizaje significativo en los estudiantes, y finalmente proyectar una transformación en las metodologías de enseñanza que serán aplicadas por los docentes en el entorno educativo.

Palabras clave: Aprendizaje, enseñanza, planeación, educación, formación.

Abstract

Currently, the teaching processes at the university level are focused on traditional methods that are commonly used by teachers to impart a series of knowledge to their students, in these cases there is usually a lack in the particularization of skills and experiences that students could offer to complement their training process, taking into account that the teaching methodologies used in educational spaces are usually oriented under curricular schemes imposed from the governmental nature, or in itself, from the particular perspectives that each teacher wants to promote in your classroom. The object of study in the research relates the creation of a didactic planning unit as a resource that will contribute to the generation of meaningful learning, considering that, the application of the qualitative methodology and the case study, could define what were the necessary actions for research development, through the use of instruments such as the field diary, documentary analysis and interviews, with which a characterization of results was generated. In turn, new competencies and content were established that will enhance skills, experiences and knowledge to promote meaningful learning in students, and

finally project a transformation in the teaching methodologies that will be applied by teachers in the educational environment.

Keywords: Learning, teaching, planning, education, training.

Introducción

En la actualidad, la educación universitaria centra su proceso de enseñanza en las metodologías tradicionales, este parte desde el carácter investigativo del docente al impartir una serie de conocimientos a sus estudiantes, teniendo en cuenta, su papel formativo como protagonista en la capacidad de transmitir conocimiento, y a su vez centraliza el aprendizaje del alumno con los saberes impuestos en un modelo curricular establecido y en muchos casos, se enfoca en transmitir el modelo de enseñanza con el cual él mismo fue educado para tratar de evocar una longevidad en lo que él considera un método eficaz de enseñanza.

El problema va más allá de la metodología de enseñanza, tenemos que evocar la relación entre el docente y el alumno, cuando se analizan estos vínculos se denotan una serie de conceptos base como la jerarquía que se ejerce en estos roles, muchas veces el papel del alumno se limita a ver en su docente una figura de autoridad que imparte conocimiento, pero he aquí el problema, si vemos, el ser humano tiene una facultad inmensa en el desarrollo de la personalidad, la cual, se guía por las experiencias y sucesos que vive en su día a día, estas facultades no son exploradas y explotadas por el docente, tal vez porque el mismo no ve más allá de un rol o porque simplemente faltan herramientas y recursos que los guíen.

De aquí nace la importancia del aprendizaje significativo, más allá de partir sobre la concepción de un modelo constructivista, este método de David Ausubel centra al ser humano como un punto de acciones y experiencias que van formando su propia personalidad en base a gustos particulares y conocimientos previos, desde esta concepción surge la carencia de acciones metodológicas del docente, la falta de interés en definir una singularización de habilidades que puedan ofrecer sus estudiantes, genera la pérdida de recursos y herramientas que pueden ser enfocadas en ese esquema de caracterización que poseen y no son aprovechadas. Con esto se sigue generalizando el ambiente formativo y los procesos que conllevan educar.

Cuando hablamos de procesos formativos, tenemos que orientarnos a la didáctica o proceso de enseñanza que se está ejerciendo en estos espacios, teniendo en cuenta, la formación y la intención de educar a los estudiantes, hay que denotar las fallas en estos procesos que parten netamente de la metodología y los modelos tradicionales, si el rol del docente sigue limitándose a impartir bajo los

mismos criterios y no hay una renovación constante de sus prácticas en la intención de formar a nuevos estudiantes seguirá habiendo un problema inmenso en la capacidad de desarrollar nuevos métodos de enseñanza orientados al aprendizaje.

Estas capacidades tienen que ser explotadas, pero seguimos teniendo una conexión de problemas, el docente no analiza y observa las habilidades previas que los estudiantes traen a su clase, la proyección de los conocimientos preliminares que cada uno puede denotar y que pueden servir para su proceso formativo, de esta forma, no hay relación entre lo que el estudiante ha vivido y conoce a lo que él espera aprender, pues no se relacionan esas habilidades y en muchos casos se pueden perder porque no hay una secuencia entre lo que ya aprendió, lo que espera aprender y la forma de unirlos al no haber un guía o formador que analiza estos aspectos para enfrentar un modelo de enseñanza.

Puntualizando el caso de la Universitaria Agustiniense, los estudiantes de las carreras de Arquitectura, Cine y Televisión comparten un espacio formativo en su pensum académico, la asignatura de Representación del Espacio, se imparte desde el primer semestre. Cuando analizamos la forma de enseñar a los estudiantes vemos la carencia de espacios formativos orientados al desarrollo de habilidades de diseño, se sigue estableciendo una metodología plana y tradicional que indaga y explora nuevas formas de enseñanza, pero que a su vez no interviene de manera profunda con el estudiante y que solo busca transmitir el mismo conocimiento semestre tras semestre.

La carencia de acciones metodológicas y la poca relación establecida entre docentes y alumnos, impiden que se desarrollen aprendizajes significativos, estos procesos de transposición siguen estando orientados a transmitir de manera secuencial cada semestre, las mismas herramientas, dejando a un lado la capacidad creativa y los conocimientos que puede impartir un estudiante desde una perspectiva anterior que ya conoce y que se puede mezclar para orientar un nuevo proceso de enseñanza, en donde el docente se actualice y genere nuevas formas de transmitir su conocimiento.

Todo esto, es actualmente lo que el mercado laboral y las tendencias educativas necesitan. Entender la demanda actual del entorno en que se relacionan y la oferta académica que ofrece cada programa desde el ámbito curricular, así la proyección de trabajos en carreras profesionales como Arquitectura, Cine y Televisión serán orientados a la búsqueda de personas con capacidades únicas, que puedan relacionar desde diferentes perspectivas cualquier potencialidad formada y orientada desde la academia. Teniendo en cuenta esto, hay que reevaluar el rol formativo del docente y su metodología en la academia, si desde allí se sigue manejando un modelo tradicional que limita las acciones de enseñanza y las generaliza como una lista de acciones, no se podrá entender y desarrollar

de manera particular los conocimientos y las habilidades que cualquier alumno pueda ofrecer para así lograr un cambio y un valor en la sociedad.

Pregunta investigación

¿Cómo diseñar una unidad didáctica de la asignatura Representación del Espacio para los programas de Arquitectura, Cine y Televisión, que contribuya con el proceso de aprendizaje significativo en estudiantes de primer semestre de la Uniagustiniana?

Objetivo general

Proponer elementos básicos para el diseño de una unidad didáctica de la asignatura *Representación del Espacio* para los programas de Arquitectura, Cine y Televisión, que contribuya con el proceso de Aprendizaje Significativo en estudiantes de primer semestre de la Uniagustiniana.

Objetivos específicos

- Identificar la estructura curricular de la asignatura *Representación del Espacio* en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión en la Uniagustiniana.
- Caracterizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura *Representación del Espacio* en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión en la Uniagustiniana.
- Establecer los elementos necesarios para el desarrollo de una unidad didáctica que cumpla con los parámetros del aprendizaje significativo para la asignatura *Representación de Espacio* en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión en la Uniagustiniana.

Antecedentes

En el artículo, se indaga sobre los antecedentes de la investigación, por medio de una revisión documental, en donde, se han reunido una serie de títulos, que permiten formar y consolidar el estado del arte. El objetivo de esta revisión es conocer e indagar los aspectos fundamentales de los procesos investigativos que se han llevado a cabo en los últimos años, con el fin de recoger aportes significativos. Los referentes tomados se han clasificado a través de tres modelos, el internacional, el nacional y por último el local, seleccionando cinco documentos por cada modelo, en donde se reúnen ciertas características para el proceso investigativo.

Antecedentes internacionales

A nivel internacional, hay un artículo académico muy importante realizado por Lalama, López, Pérez (2017). En *Didáctica universitaria: una didáctica específica comprometida con el aprendizaje en el aula universitaria*, donde se abordan una serie de cambios en la concepción actual de los procesos educativos en el ámbito contemporáneo. El concepto de didáctica en la universidad presenta

fuertes cambios en el esquema de formación tradicional, los autores explican de manera teórica cuál es el sustento actual de la didáctica universitaria, en donde, analizan las variables y distintas posibilidades que tienen los alumnos en el llamado proceso formativo, entre ellas, la capacidad concreta del autoaprendizaje. Un tema fundamental es la realización de estudios técnicos que imparten para obtener de manera cualitativa información técnica, en donde sistematizan los resultados y generan variables de apoyo para mejorar los procesos de enseñanza en la didáctica universitaria, teniendo un eje en la resolución de conflictos y problemas que limitan la enseñanza, en este sentido, los procesos prácticos y comunicativos juegan un papel fundamental en la traducción del lenguaje educativo fomentado entre docentes y estudiantes en las aulas.

De la misma forma la autora Altamirano (2019), en el artículo académico *La retroalimentación como parte de la enseñanza del diseño gráfico en el aula*, habla sobre las estrategias educativas que fomentan los docentes en el material didáctico que se imparte en las aulas, con el fin de generar nuevos recursos para los estudiantes, esta investigación también relaciona un modelo metodológico enfocado en los llamados paradigmas cualitativos, en donde el uso y la aplicación instrumental juegan un papel crucial en el desempeño y las capacidades de los alumnos. Mediante la observación lograron determinar cuáles eran las cualidades intencionales que generan los estudiantes en un ámbito predeterminado como el aula de clase, y a su vez, la importancia significativa que le dan al material didáctico, en donde se evalúa por medio de una entrevista las carencias elementales de los procesos prácticos y la falta de acciones de los docentes para mejorar su trabajo.

En este sentido Zalbaza (2011), en el trabajo académico *Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual*, encamina la importancia de los métodos didácticos en el desarrollo de una nueva docencia universitaria, en donde el trabajo y la aplicación de conocimientos específicos sobre aprendizaje y enseñanza, tengan el enfoque epistemológico del conocimiento. Estas capacidades tienen que reflejarse en los espacios de trabajo y los ámbitos educativos, fomentando la necesidad de crear nuevos espacios de enseñanza, nuevas formas de cohesionar las ideas y los pensamientos de los estudiantes, en entornos formativos que cuenten con una integralidad visible. Las instituciones formativas a nivel universitario no solo tienen que cambiar los esquemas de preparación en sus docentes, también tienen que generar nuevas políticas de calidad e innovación en la enseñanza de sus estudiantes, resaltando la importancia de la didáctica universitaria en la formación de sus docentes.

Cuando hablamos de procesos innovadores en la enseñanza, Moreira (2012). En su artículo *Al final, ¿qué es el aprendizaje significativo?*, relaciona el concepto de aprendizaje significativo como un modelo de apropiación estratégico que fomenta la innovación y la integralidad de experiencias para

formar una nueva escuela de enseñanza, se aborda el tema de la llamada escuela mecánica en donde el aprendizaje sigue la corriente tradicional de educación y limita esas acciones didácticas que materializan nuevos recursos formativos. Las estrategias que el autor encamina para mejorar el aprendizaje dan cuenta de un análisis detallado que muestra cómo las escuelas actuales tratan de renovarse por medio del aprendizaje significativo. Esta idea no se presenta como algo nuevo, pero sí como algo que trae consigo un cambio, en donde el docente y el alumno por medio de sus experiencias y aprendizajes evocan una nueva forma de contextualizar el progreso del método educativo.

El texto de Parra (2019), en el capítulo *Didáctica de la arquitectura: Siza, Évora, taller, maqueta, dibujo, vanguardia, antigrafiá, parerga, paralipómena, etc.*, del libro *Análisis y Comunicación Contemporánea de la Arquitectura*, se evidencia como ese progreso del método educativo aún no es visible en muchas escuelas formativas, en el caso puntual de la enseñanza en arquitectura, la idea de cambio no ha tenido una trascendencia disciplinar. El aprendizaje significativo se ve limitado por el contexto presente en un pensum académico en donde, asignaturas como el taller de diseño pierden esa delicadeza de la manufactura, del dibujo, y la capacidad de expresar ideas o pensamientos basados en las nociones del estudiante, estos contextos y cómo se aplican en experiencias o conocimientos vividos dan cuenta del desarrollo de un proyecto mal gestionado. Todo esto se ve condicionado a esos límites tangibles presentes en las escuelas formativas, a la poca acción y la poca gestión de estas para renovarse, causando una precariedad en la presentación de los trabajos formativos, sin un contexto, sin experiencia y lo más importante sin una huella que distinga y reconozca esa cualidad del estudiante.

Para concluir, las investigaciones y los documentos a nivel internacional muestran un panorama actual sobre el estado real de los medios educativos, se visibilizan las fallas y los patrones de enseñanza presentes a nivel mundial, a su vez, el poco desarrollo de las experiencias y nociones actuales de la docencia, hay una necesidad de renovar en forma drástica los espacios de enseñanza con enfoques didácticos y con una variedad constructivista de acciones, con el fin de que los estudiantes adopten nuevas formas de aprendizaje en las aulas. Estos textos aportan metodologías claras para abordar los problemas expuestos y visibilizar acciones que se pueden desarrollar a nivel investigativo.

Antecedentes nacionales

En el ámbito documental a nivel nacional, el artículo presentado por Manrique y Gallego (2013), *El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos*, muestra las generalidades que usan los docentes en la aplicación de material didáctico como apoyo formativo. De una forma

más detallada analizan las formas de ejecución en herramientas y estrategias educativas, para medir el nivel de aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuenta los llamados paradigmas cualitativos, en donde se observa y se estructura detalladamente las motivaciones que tienen los estudiantes en el desarrollo de las clases, a su vez, como los mismos, usan el material educativo y desde qué punto la didáctica se vuelve una herramienta funcional en la orientación y el manejo de una clase. La conclusión de este documento nos encamina a la idea de que los estudiantes generan el aprendizaje significativo cuando mezclan la intencionalidad y el material didáctico como medio formativo y lo llevan a la práctica en hechos fundamentales.

Tal como se presentó el desarrollo del material didáctico en el apoyo formativo, en el artículo de Hernández, Luna y Recalde (2015), llamado *Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral*, este texto indaga cómo las capacidades estratégicas que se usan en la didáctica, pueden mejorar el desarrollo y uso de materiales didácticos, en este caso, al ser el docente el encargado de la formación técnica y laboral de los estudiantes, se hace un análisis sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en donde se integran las llamadas estrategias pedagógicas. Según los autores, la forma de mejorar el desempeño a nivel pedagógico parte de la competencia que tiene el docente en la capacidad de formarse críticamente y a su vez, transmitir u orientar de manera acertada los ejercicios, acciones o estrategias que imparte para mejorar la metodología de su clase. El artículo nos relaciona nuevamente esa capacidad de aplicar de manera lógica acciones descriptivas que sumerjan al estudiante en contextos reales y no simplemente contextos educativos que lo orienten a su futuro laboral.

Siguiendo el orden establecido, donde se identifican el uso de estrategias pedagógicas en el aprendizaje, el siguiente artículo académico hecho por Díaz, Mendoza y Visbal (2017), denominado *Estrategias de aprendizaje en la educación superior*, clasifica en variables, la relación entre las estrategias de aprendizaje y los contextos sociales en los que los estudiantes están expuestos. Teniendo en cuenta que el rendimiento académico definido desde los procesos evaluativos, las notas obtenidas y el género del estudiante, se puede visualizar como una parte del esquema social del aula de clase; tanto el estrato socioeconómico al que pertenece, junto a las condiciones monetarias que influyen en su aprendizaje. A su vez, el tipo de universidad en el que están inmersos y las materias o asignaturas que estudian, todo esto con el fin de generar un proceso evaluativo en donde se determinan qué acciones metodológicas tienen mejor efecto en el aprendizaje y cómo se puede romper esta brecha económica y social para crear un esquema igualitario.

Entendiendo este proceso de acciones metodológicas, el texto de Montoya (2016), en su artículo “*Diseño de productos interactivos que potencian la motivación en el aprendizaje*”. Habla sobre la noción actual de las diferentes metodologías de enseñanza, y cómo en la educación superior se puede potenciar y generar estímulos formativos al implementar la tecnología como una herramienta importante en el desarrollo educativo. Cuando se logra la interacción tecnológica en los espacios de frecuencia educativa, se puede demostrar que de manera ágil un estudiante genera interés por la creación de contenidos, por descubrir la forma en que estas herramientas pueden favorecer su aprendizaje de manera significativa, a su vez, contribuye a mejorar las experiencias entre compañero y el proceso de enseñanza y aprendizaje entre docente y alumno.

El apoyo para estos procesos de aprendizaje puede estar ligado a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) según el libro *Innovate 330 Investigando la innovación con TIC en Educación*, dirigido y coordinado por Galvis, Mariño y Osorio (2016). Las prácticas tecnológicas, favorecen la calidad de acciones educativas que puede ofrecer un docente en el entorno de aprendizaje, el asumir la innovación como apoyo al modelo didáctico encamina la implementación y evaluación de nuevos métodos que favorecen la autonomía en los estudiantes, el aprendizaje colaborativo y un ambiente mucho más flexible en donde el profesor también se enriquece de estas experiencias educativas. De igual forma, hay una gran variedad de estrategias complementarias a nivel formativo, en donde cualquier disciplina por más compleja que sea, pueda mostrar una síntesis educativa, al fomentar de manera práctica la construcción de ejercicios creativos e innovadores aprovechando el potencial que ofrecen las TIC.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, podemos concluir, que los textos e investigaciones presentadas a nivel nacional, muestran un análisis rápido sobre las estrategias actuales usadas en modelos de enseñanza, a su vez, se debe entender, cuál es la perspectiva real de la información y como está se utiliza. En el campo de la enseñanza, la tecnología es un medio esencial para la formación de nuevos estudiantes. Teniendo en cuenta, el rol que ofrece la didáctica al implementar nuevas tecnologías para crear métodos de enseñanza alternativos. Aunque es visible la gran carencia actual de estos medios en los espacios formativos, el aporte más significativo que dejan estos textos, es la capacidad de aplicar nuevos medios informativos y tecnológicos en el desarrollo de nuevas herramientas didácticas en las aulas, con el fin de mejorar la experiencia y las relaciones fomentadas entre docentes y estudiantes.

Antecedentes locales

A diferencia de los artículos o textos expuestos a nivel internacional y nacional, que vislumbran una imagen general y global de los problemas actuales de enseñanza, el ámbito local, expone las diversas investigaciones centradas en la ciudad de Bogotá, con esto el trabajo de grado de Ceballos, Muñoz, López y Rodríguez (2013), titulado *Las competencias informacionales mediadoras de un aprendizaje significativo*, muestra cuales son las capacidades en la creación de nuevos modelos de enseñanza y como dicha mirada surge desde las experiencias y el contacto permanente que tiene un grupo de docentes al desempeñar su labor educativa, promoviendo el uso de las TIC, dentro de las aulas, como una herramienta esencial para fortalecer los vacíos didácticos de la enseñanza tradicional. A partir de esto, se crea un ejercicio de análisis en donde se cuestiona cuál es el verdadero papel de las nuevas tecnologías, el aprendizaje significativo y como estos dos términos se relacionan en un carácter reflexivo a la hora de visibilizar las debilidades y fortalezas de un ejercicio metodológico basado en estas estrategias que incorporan la tecnología y un pensamiento crítico.

Cuando se habla sobre el papel actual del rol docente, y su capacidad de fomentar las herramientas tecnológicas, el trabajo de grado de Mick (2017) llamado *Arquitectura para una pedagogía*, muestra un problema fundamental que vive el país. La falta de desarrollo en la ciencia y la tecnología, sacude el panorama actual de la educación en Colombia, en donde podemos enfatizar cómo los espacios de desarrollo y aprendizaje están enfocados en el crecimiento y la estimulación de los niños y jóvenes, en este caso puntual el medio arquitectónico cumple un papel fundamental en la formación. La creación de espacios y el diseño de las aulas, y a su vez, pensar en el entorno formativo, en donde, se concentra gran parte de los aspectos fundamentales que se tienen que tener en cuenta para la enseñanza, el confort y las formas de adaptabilidad de un espacio que favorece el proceso educativo. Es deber del arquitecto, fomentar de manera relevante el buen diseño, pensar los aspectos psicológicos y culturales de los usuarios para quien diseña y las funciones que su estructura tiene que cumplir, para no generar espacios residuales u obsoletos.

Más allá de generar un lugar, el papel fundamental de las profesiones como Cine y Televisión, es crear ese análisis y representación del espacio, el trabajo de grado de Quintero (2012), *El espacio en el cine*, nos encamina a una narrativa audaz que muestra el papel del cine en la configuración real de los espacios, con mayor trasfondo en el concepto de crear el ambiente formativo, la capacidad de enfocar aspectos fundamentales para la realización de actividades, para la creación de pensamientos e ideas, en este punto, explican cómo por medio de la correcta planeación de recursos físicos se puede

generar una experiencia real, un sentimiento que envuelve al estudiante en un espacio formativo que no lo limita.

Teniendo en cuenta el espacio creado, hay que entender que el papel del docente parte desde la capacidad de generar ciertas estrategias de aprendizaje que jueguen con todo el contexto, el artículo de Villar (2012). *Estrategia didáctica para el aprendizaje de la historia y la teoría de la arquitectura*, revela una mirada intelectual enfocada a la generación de experiencias significativas que fortalecen en el estudiante diversas emociones desde la didáctica general y las herramientas de aprendizaje en la arquitectura. Tiene dos medios de acción, desde la historia y la teoría, como forma para desarrollar procesos didácticos que creen un carácter reflexivo y comprensivo del entorno que manejan, se aborda la argumentación y la crítica del espacio y los escenarios formativos como un complemento a los referentes de estudio y cómo a su vez esta estructura formal de enseñanza enlaza un proceso auto estructurante, donde el estudiante decide los métodos y las formas para construir su conocimiento desde una experiencia significativa proyectada en el aula.

De igual forma, en el trabajo de grado de Castellanos (2016). *Las representaciones cinematográficas de la violencia política en Colombia 1940-1965, la didáctica del cine en la enseñanza de la Historia*, expone cómo el maestro se vincula con las producciones audiovisuales de manera que ayuda al alumno a visualizar el potencial de las mismas, de esta forma, se encuentra el material de trabajo frente a los conocimientos previos desde la historia del cine colombiano.

Finalmente, se puede concluir que en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión al formar parte de procesos creativos en ámbitos artísticos y expresivos, se tiene la capacidad de fomentar y desarrollar nuevos modelos de aprendizaje, en donde los estudiantes de manera creativa e innovadora analizan los espacios y las actividades propuestas en el ambiente formativo, de esta forma, se puede caracterizar de manera particular, cuál sería la forma correcta de enseñar en los docentes, fomentando el desarrollo creativo e innovador de una clase, teniendo en cuenta, el uso de herramientas y materiales didácticos. Estos textos generan un análisis fundamental, en cómo abordar las diferentes competencias que nos deja la academia, y a su vez, pensar cómo aprovechar más los espacios en el aula y el aprendizaje significativo.

Referente teórico - Conceptual

A continuación, se presentan los referentes teóricos y conceptuales desde los cuales se abordará el diseño de una unidad didáctica, en la asignatura de *Representación del Espacio* para los estudiantes de primer semestre, en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión de la Uniagustiniana, a su vez, esta unidad tiene como finalidad contribuir con el proceso de aprendizaje significativo dentro del

aula. De esta manera, el presente estudio se ha dividido en tres categorías conceptuales: En primer lugar, la unidad didáctica, a la cual le antecede la didáctica. En segundo lugar, el aprendizaje significativo, proveniente de la psicología constructivista. Por último, la educación universitaria, cuyo antecedente es el sistema educativo.

Con esto se busca profundizar los conceptos fundamentales para la presente investigación, los cuales se entrelazan y complementan entre sí para conseguir cada uno de los objetivos expuestos anteriormente.

Unidad didáctica

Dentro del capítulo, *La Didáctica: disciplina pedagógica aplicada*, del libro *Didáctica General*, los autores Medina y Salvador (2009), definen la didáctica como algo esencial para aquellos que desempeñen la labor docente, de esta manera, es fundamental en los espacios formativos ya que impulsa una enseñanza más eficaz mediante estrategias pedagógicas adecuadas a las necesidades del alumnado, de esta forma, la didáctica se caracteriza por tener una finalidad formativa y centrada en cuanto a los modelos, valores, y enfoques cognitivos de cada uno de los estudiantes, y a su vez, impulsa el pensamiento de manera orgánica, teniendo como base la reflexión del aprendizaje, la instrucción y la ejecución de actividades integrales.

Una unidad didáctica se caracteriza por ser una estrategia de planificación frente a la enseñanza y el aprendizaje en el aula, se desarrolla en un periodo de largo plazo. Este método es diseñado por docentes y tiene como finalidad presentar temáticas puntuales, de manera que estas se ajusten a las necesidades del aula y la diversidad del alumnado. La unidad didáctica permite organizar y estructurar de manera secuencial los contenidos a tratar por parte del docente, y es por esto, que se diferencia de la secuencia didáctica, ya que esta se desarrolla en un periodo más corto de tiempo, ejemplificando una sesión de clase.

En el artículo de Blasco y Mengual (2008), titulado *Educación Física y su didáctica II*, se habla sobre la visión actual de los llamados ecosistemas educativos y como son las relaciones presentes entre docentes y estudiantes en las aulas. Se contextualizan las acciones diarias que se ejercen al recibir o dictar una clase, teniendo en cuenta un conjunto de ideas que crean una gran singularidad o una caracterización del entorno, denotando la necesidad de orden, y cómo se debe aplicar la capacidad de relacionar una serie de acciones delimitadas en procesos como, el qué, el cuándo y el dónde se debe enseñar en estos espacios formativos.

Aquí entra el concepto de unidad didáctica, definido como la programación que se tiene que ejercer en el contexto específico, en este caso particular, al hablar de centros formativos hacemos referencia

al aula, dentro de este espacio se tienen que definir un conjunto de acciones o unidades didácticas que estén enfocadas y diseñadas por el docente para el correcto desarrollo de una clase. Esta no solo tiene que limitar las acciones con una caracterización definida, sino que, a su vez, abarcar las herramientas, los métodos y los tiempos en que los estudiantes van a desarrollar el proceso formativo.

Entre lo más importante para definir la unidad didáctica, se puede especificar un poco las características principales de la llamada programación didáctica, la cual se ejerce para orientar el orden de la unidad, está a su vez, cuenta con elementos importantes como la capacidad de ser dinámica y ofrecer una variedad de temas en los contextos establecidos, junto a la flexibilidad de enfocar el desarrollo de uno o más métodos. Todo esto con el fin de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la relación docente - alumno.

Para el desarrollo de una unidad, se tiene que elaborar una matriz mental que divida cuatro conceptos fundamentales: el primero está definido como el diagnóstico previo al tema que se incorporará, en este caso, el rol del docente será analizar de manera puntual cuál es el tema establecido para el currículo, quienes lo han presentado con anterioridad, qué elementos presentaron, los conocimientos previos de los estudiantes y cualquier tipo de información que resulte importante y pueda aportar al desarrollo de la unidad didáctica, con el fin de generar una secuencia de temas para organizar las ideas.

El segundo paso, consiste en la planeación y ejecución del diseño. En este caso, después de tener los temas base y las ideas principales que se develaron en el diagnóstico, el docente tiene que diseñar la unidad didáctica teniendo en cuenta la planeación de los temas, la división de los mismos y el tiempo establecido, plasmando de forma intencional las etapas formativas. Por otra parte, tendrá que realizar una síntesis sobre las herramientas o métodos que constituyen el desarrollo de la unidad.

El tercer paso, es determinar la realización de la unidad didáctica, el ambiente formativo o el contexto específico en el que la misma se aplicará, teniendo en cuenta el grupo poblacional, la identificación del estudiante y los horarios establecidos, creando un cronograma curricular que contiene las acciones, los días y las horas para impartir los contenidos.

El cuarto y último paso, que se denomina como la evaluación de todo el proceso, es un método común que usan los docentes en su rol formativo para detectar y comprobar el funcionamiento de lo que se está presentando, en este caso el proceso debe realizarse durante y después de la ejecución de la unidad didáctica, con el fin de comprobar si la misma está sirviendo o en su defecto generar modificaciones oportunas, con esto tanto docentes como alumnos estarán en un proceso continuo de enseñanza y aprendizaje.

Elementos de la unidad didáctica

En el artículo de Blasco y Mengual (2008), titulado *Educación Física y su didáctica II*, el apartado de elementos muestra el desarrollo específico de los criterios para crear la unidad didáctica, se aclara que es una de las tantas formas de iniciarla, pues la coincidencia entre los procesos generales como el título, los objetivos y el contenido son usados para actividades de enseñanza y metodologías externas a nivel formativo.

El primer elemento denominado como título, hace alusión a la forma de asignar un nombre a la unidad didáctica con el fin de ejercer cierta caracterización e individualización de un tema, en estos casos, se debe ofrecer de manera clara una aproximación que define el contenido en el que se está trabajando la unidad, para ejemplificar esto, el texto relaciona el papel de los cineastas con los títulos de sus películas.

El segundo elemento, es la introducción a los temas presentados en la unidad didáctica, se pueden especificar como bloques de contenidos que enumeran de manera organizada los títulos, capítulo y párrafos que contiene la unidad en un texto corto que retroalimenta de manera clara para el lector o emisor cuáles serán los temas. Por lo general en este tipo de apartados el docente en su rol formador, describe de manera muy resumida cuáles serán las materias y las herramientas que utilizará para el desarrollo de su unidad, teniendo en cuenta la planeación de cada sesión y las actividades que expondrá para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El tercer elemento, se describe como los objetivos de la unidad, en este caso se hace referencia de manera puntual a las capacidades que los alumnos deben de desarrollar y adquirir al finalizar una unidad o ciclo formativo, teniendo en cuenta esto, los objetivos se sub categorizan. También se aclara, que siempre habrá un objetivo general que abarque la totalidad de las intenciones que se quieren lograr, y en segundo plano, la planeación de objetivos específicos que orientan de manera singular las distintas actividades o enfoques que se deben de alcanzar en el tiempo formativo titulado. Por otra parte, se nombran los llamados objetivos didácticos, cuya orientación siempre está enfocada netamente en la capacidad de aprendizaje que se debe generar en los alumnos, siempre sus enunciados tienen que llevar acciones que promuevan la actuación con un verbo infinitivo.

El cuarto elemento son los contenidos específicos de la unidad, al desarrollar la unidad se van adquiriendo ciertos bloques temáticos que necesitan ser organizados de manera secuencial, a este orden se le conoce como bloques de contenido y son descritos como un conjunto de formas con características culturales y con singularidades del saber, que sirven para orientar los temas descritos en función de los objetivos presentados.

El quinto elemento, se denomina como las actividades de enseñanza y aprendizaje, las cuales constituyen una compleja selección de experiencias y momentos activos en el desarrollo de las clases, en este caso, se deben desarrollar teniendo en cuenta los contenidos planteados en la creación de la unidad, a su vez, deben de lograr cumplir las metas y objetivos propuestos en el inicio pues estos elementos son creados por el docente y en ciertas ocasiones son los alumnos en su rol de aprendizaje quienes generan nuevas propuestas, teniendo en cuenta siempre que el papel del docente está anclado a guiar estas actividades.

El sexto elemento es la metodología, la cual es denominada como la forma en que los docentes tratan de intervenir con acciones puntuales en el aula, en estos casos los estilos de enseñanza, la selección de materiales y la cantidad de alumnos que participen en la unidad serán cruciales para definir los niveles de aprendizaje el tipo de organización en los materiales de estudio y por último, el tiempo de clase. En un resumen la metodología evalúa cada uno de los aspectos fundamentales que hagan parte del aula, por estos motivos, tanto el docente como el alumno tienen que tener en cuenta que estos espacios de formación son comunes y los verdaderos protagonistas de estos lugares son los procesos de enseñanza y aprendizaje, lógicamente teniendo en cuenta que la relación docente y alumno es el pilar fundamental como medio de convivencia y desarrollo.

El séptimo elemento aborda las actividades evaluativas, hay que tener en cuenta que en la generalidad de la educación el rol de la evaluación ha jugado un papel importante en los desarrollos de procesos de aprendizaje y a su vez, en la formación y los manejos que ejercen los docentes en la enseñanza. La evaluación se va a constituir como un proceso continuo que busca identificar o delimitar cuales son los conocimientos aprendidos en los temas dictados, adicionalmente detectar las fallas y deficiencias que pudieron influir en los resultados y por último, se analiza cuál es la mejor forma de adaptar estos conocimientos para enseñarse de la manera más adecuada. En este sentido, al aplicar estos métodos se puede delimitar el progreso realizado por los alumnos, si realmente los mismos cumplieron con las metas y objetivos propuestos en el inicio de la unidad.

El octavo elemento tiene dos puntos, el uso de los recursos y materiales que se usan en las aulas de clase para el desarrollo de las unidades didácticas, la idea de estos elementos es implementarse en cada sesión de trabajo, adoptando posibilidades de enseñanza y aprendizaje siempre en función de la temática tratada en la unidad. Estos recursos también tienen clasificaciones, en primer lugar, tendríamos los llamados materiales convencionales que se pueden comprar o adquirir de manera general en los mercados o librerías, los mismos han sido usados año tras año por el esquema curricular de centros educativos. Por otro lado, tenemos los llamados materiales no convencionales que pueden

ser buscados por los alumnos de manera autónoma, como música, fichas o textos que los mismos consideren necesarios para complementar las actividades de la unidad.

El noveno elemento son las reflexiones usadas por los docentes, teniendo en cuenta todo el esquema evaluativo y el desarrollo de la unidad, es conveniente que los mismos, desarrollen una evaluación acerca de las acciones y la práctica de los temas efectuados, teniendo en cuenta que su papel como orientador es ofrecer a los alumnos todos los elementos anteriormente descritos.

El décimo elemento nos habla sobre el manejo bibliográfico de los contenidos dispuestos en la unidad didáctica, en estos casos el docente tiene que detallar de manera particular cada uno de los textos o recursos usados para fomentar las estrategias de aprendizaje. La información bibliográfica es el pilar fundamental para constatar el diseño y desarrollo de la unidad.

Y por último tenemos el onceavo elemento, los llamados anexos en la unidad didáctica, estos se pueden denotar como todos los textos necesarios que el docente considere importantes, pero no esenciales para el desarrollo de la unidad, a su vez, el uso de videos, música o cualquier otro elemento que se pueda implementar en el desarrollo de la unidad didáctica.

Es importante concluir, que el grupo asume la postura teórica y la construcción conceptual de la unidad didáctica frente al postulado de los autores nombrados al inicio de este capítulo

Aprendizaje significativo

El concepto de aprendizaje significativo, se sitúa dentro del marco de la llamada psicología constructivista, el autor Chadwick (2001), en el artículo *La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista*, describe de manera detallada las referencias teóricas implícitas dentro del constructivismo, en donde se afirma cómo los sujetos en este caso seres humanos, no son receptores de nuevas experiencias y aprendizajes, por el contrario describen al sujeto como un constructor que analiza y percibe su realidad, teniendo en cuenta este proceso se generan nuevas experiencias. Desde el enfoque latinoamericano, se hace una referencia a los momentos que designan las personas en su entorno para darle sentido a su mundo y su cotidianidad, a través de la construcción activa de la personalidad, que encamina no solo procesos de racionalismo, sino que también aborda temas empíricos que toman forma a base de los sucesos vividos en el día a día.

Este documento, explica cómo los alumnos de las escuelas formativas en América Latina, utilizan la interacción y su contexto, como medio para lograr el aprendizaje, es decir, tratan de formar y organizar todos sus conocimientos, como una base de datos que recopila información, la analiza y la procesa en un conocimiento nuevo, que ya tiene un esquema más definido y que puede limitar el desarrollo de situaciones o hechos concretos para dar como resultado un concepto.

Partiendo de los conceptos establecidos por Picazo (2011), en el artículo *El aprendizaje significativo en la Enseñanza Superior: Una experiencia con documentales*, se puede delimitar que el aprendizaje significativo es un conjunto de saberes previamente establecidos o definidos en un ambiente o contexto determinado, que por medio de experiencias o valores se transforman para lograr potencializar el conocimiento, a su vez, establece una nueva versión del saber que ya el sujeto conocía. Está ligado a las teorías del americano David Ausubel, quien asocia el método mencionado a la información nueva que se puede generar de momentos previos. Todo con el fin de crear un sistema de conocimientos nuevos que pueden asociarse a experiencias y sucesos anteriores.

Por otra parte, este texto relaciona las experiencias documentales que se han desarrollado en ámbitos universitarios, valorando las acciones efectuadas por un grupo de maestros en un ambiente formativo virtual que potencializa de manera crítica y audaz, los conocimientos previos propios de los estudiantes y de manera significativa, dando lugar a un resultado del llamado proceso evaluativo que creó una nueva visión autocrítica de los conceptos presentados.

Elementos aprendizaje significativo

Estructura cognitiva.

Para desarrollar el concepto de estructura cognitiva los autores Arrieta, Martínez, Meleán (2012), en el artículo *Desarrollo cognitivo conceptual y características de aprendizaje*, abordan desde una generalidad su significado. Explicando cómo este enlaza los conceptos e ideas presentes en el pensamiento que un sujeto posee en determinada área del saber, develando cómo se aborda desde un grupo de personas en este caso estudiantes universitarios, la forma de organizar sus ideas, teniendo en cuenta el llamado proceso de orientación lógico, el cual se define, como la adquisición de nuevos conocimientos para crear la estructura cognitiva, en este caso puntual, el autor aclara que más allá de la cantidad de información que un sujeto tenga, es importante ver como él mismo proporciona y depura hechos o sucesos que no generan grados de estabilidad cognitiva, lo cual no permite un buen manejo del conocimiento y por lo tanto una pérdida de la estructura.

Para ejemplificar, el texto relaciona el proceso de aprendizaje y enseñanza en un área específica, observando dificultades por parte de un grupo de estudiantes a la hora de resolver problemas comunes, y como a su vez, si los mismos no tienen un guía formativo o conductual no logran desarrollar los resultados esperados, por tal motivo su estructura cognitiva no genera avances en el desarrollo del aprendizaje significativo.

Aprendizaje mecanicista.

Para definir este concepto, Ausubel (1983), en su *Teoría del Aprendizaje Significativo*, muestra de forma general, como este método define procesos para la adquisición de conocimientos a través de la formación repetitiva, al implementar prácticas de enseñanza que no son innovadoras y que promueven la insistencia de actividades o procedimientos. Se indaga la forma de aprendizaje usada y la manera en que la misma hace que se pierdan los significados de aprender. A su vez, cómo asociar la información o los temas que los estudiantes o sujetos ya tienen almacenados en este proceso que se denomina secuencia mecánica, y se describe como la acción de efectuar procesos repetitivos que no generan orientación al aprendizaje y por el contrario, al saturar al usuario de los mismos, este los elimina o no los retiene de la misma forma.

Por otra parte, se hace una síntesis en cómo el uso de contenidos que no son relacionados o puestos de forma arbitraria se mezclan con el tipo de aprendizaje mecánico, generando de la misma manera pérdidas en las capacidades de almacenamiento y deducción que tienen los sujetos. Pues la orientación o método definido sigue creando limitaciones en sus competencias para entender y comprender las acciones que se están orientando al llevar un proceso de insistencia y repeticiones.

Ideas de anclaje.

La autora Rodríguez (2004), el artículo *La Teoría del Aprendizaje Significativo*, relaciona las ideas de anclaje presentes en las posturas de David Ausubel como una sucesión de propuestas que parten desde la idea principal de conducta, y a su vez, la forma en que las mismas tienen fuertes influencias en las experiencias o vivencias que los sujetos experimentan. Teniendo la perspectiva ausubeliana, se explica cómo el aprendizaje significativo es visto como uno de los procesos en que se vinculan los nuevos conocimientos o informaciones, a su vez, como este se relaciona con la estructura cognitiva del sujeto que aprende de forma no arbitraria y de manera sustancial. Esa interacción entre estos dos conceptos no se puede considerar como la verdad absoluta en el conocimiento, por el contrario, se tienen que sacar aspectos relevantes de cada uno y a esto se le conoce como subsumidores o las llamadas ideas de anclaje, en donde los conceptos, las ideas y las proposiciones son generadas y están disponibles en los conocimientos de los estudiantes o sujetos.

Significado lógico.

Así, en la misma autora, Rodríguez (2004), el artículo *La Teoría del Aprendizaje Significativo*, establece el concepto de significado lógico como un apoyo a los métodos de anclaje en donde el sujeto o alumno tiene conocimientos y conceptos previamente establecidos de un tema, y cómo él mismo conoce de manera lógica los resultados. Ejemplificando esto con un modelo de acciones matemáticas

tenemos la suma de dos números 2 más 2, lógicamente al tener un aprendizaje significativo inmerso en su subconsciente el alumno sabe que la respuesta lógica es 4.

Esto implica que, el material de aprendizaje presentado en los modelos curriculares de las escuelas formativas, no se presenta de manera arbitraria, por el contrario, hay una especificación cognitiva para los alumnos, y una orientación en las capacidades que el mismo puede generar al poseer de cierta forma el llamado significado lógico, es decir la capacidad de relacionar de forma intencional las ideas correspondientes y pertinentes que se pueden encontrar inmersas en la llamada estructura cognitiva del aprendizaje.

Sistema educativo

Teniendo en cuenta que el artículo se desarrolló en base a un estudio de caso, con estudiantes de primer semestre de los programas de Arquitectura, Cine y Televisión de la Uniagustiniana se tendrá como categoría de análisis el sistema educativo, y se desglosará la educación universitaria como contexto específico en la investigación.

Desde el enfoque nacional colombiano, el Ministerio de Educación Nacional [MEN], define el sistema educativo como un proceso de constante formación en ámbitos personales, culturales y sociales, los cuales fundamentan la construcción integral de la persona, a su vez, este sistema, debe formar al individuo y hacerle conocedor sobre sus derechos y deberes frente a la sociedad. Se plantea la educación como un servicio público de función social, el cual debe ser continuamente supervisado por los entes gubernamentales, los cuales deben velar por su calidad y el cumplimiento de las PEI (Proyecto Educativo Nacional), de igual forma, se debe garantizar la seguridad y el acceso adecuado, según las necesidades de la comunidad al sistema educativo.

En conclusión, el sistema educativo nacional e internacional se compone generalmente por seis fases: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica, la educación media, la educación superior y en adelante las especializaciones, magísteres y doctorados, hacen parte de la fase final de educación superior.

Elementos sistema educativo

Asignaturas electivas y obligatorias.

La Universidad Nacional de Colombia [UNAL]. (2011), en su texto sobre los *Procedimientos para su creación o modificación, sobre, Asignaturas, actividades académicas y créditos, en la Universidad Nacional de Colombia*. Habla sobre la estructura en los planes de estudio dentro de un plan de pregrado, especifican los tres componentes de su formación. En primer lugar, la fundamentación, lo que bien se podría llamar como la base teórica del campo del saber. En segundo lugar, la formación

disciplinar o profesión, este hace referencia a las asignaturas de la misma área o temática y se desenvuelven las conocidas asignaturas obligatorias. Y, en tercer lugar, los componentes de libre elección o asignaturas optativas.

Cada uno de estos tres componentes deben cumplir con un número de créditos necesarios para lograr los objetivos de la formación profesional. Estas asignaturas, sean obligatorias u optativas, son seleccionadas según las resoluciones que el consejo de la facultad especifique. Sin embargo, por el lado de las asignaturas optativas, se caracterizan por ser de libre elección para el alumno, y las mismas pueden ser compuestas por cátedras de otras facultades o asignaturas de posgrado, siempre y cuando se permitan en las resoluciones de la facultad base, esto con el fin de dar mayor profundización a los componentes de las asignaturas obligatorias.

Técnica y teoría.

Carvajal (2018), en el libro *Teoría y práctica de la sistematización de experiencias*, define la sistematización como la relación directa de la práctica y la teoría dentro de las instituciones de educación superior, esto debido que los diversos conjuntos de normas y procedimientos encargados de regular el funcionamiento de las carreras profesionales, requieren cierta intervención de la realidad. Este procedimiento tiene como fin de trascender las experiencias dentro de la profesión, la cual les permitirá socializar la información demandada dentro de las prácticas técnicas de cada una. A su vez, la sistematización tiene gran significado para el trabajo social del profesional frente a la práctica y la formación de sus propias reflexiones. Así, esta sistematización, puede producir conocimiento, como la teorización de la práctica vivida para así mejorarla.

Relevancia en la investigación.

En el artículo de Ruíz (2010), *Importancia de la investigación*, describe a la ciencia como la solución eficaz frente a la falta de información y conocimiento, impulsando estos dos mediante la libertad y la capacidad de resolver problemas del ser humano. El autor denota que se puede lograr un mejor estándar de vida en un país donde se dispongan los recursos humanos frente a la formación de creación de conocimientos innovadores y eficaces.

De esto surgen las funciones fundamentales de las instituciones de educación superior, puesto que al proporcionar e incentivar la generación de nuevos conocimientos mediante la investigación científica, tecnológica, de personal humano y social, se proporcionará al país y al mundo en general, profesionales de eficaz respuesta frente a las necesidades de su contexto histórico y social. A su vez, estas investigaciones científicas, serán impulsadas por investigaciones de mayor o menor impulso, según sea la rentabilidad de la misma, es decir, se complementarán en materia de información y

verificación de datos, con el fin de salir a la luz como la punta de un iceberg. Finalmente, el autor denota que las instituciones de educación superior deberían desempeñar un rol central en los cargos académicos implicados con la investigación para que estos no sean criticados por la falta de resultados útiles para la sociedad.

Educación universitaria

La educación superior se entiende como uno de los niveles máximos de formación, por la cual, el ser humano adquiere de manera específica conocimientos enfocados a una temática formativa o la denominada carrera profesional, la misma comprende tres niveles de alcance, generalmente: el primero, el nivel técnico profesional, el cual es un complemento a los procesos específicos vistos en ámbitos universitarios, en este nivel se focaliza la técnica y practica de saberes establecidos a partir de un núcleo o profesión base.

El segundo nivel, el tecnológico complementa los saberes iniciales expuestos en el nivel técnico, dando un énfasis en la aplicación y gestión de nuevos recursos, para completar niveles formativos intermedios. Por último, el nivel universitario o profesional, relaciona cada uno de los ítems anteriormente mencionados, los potencia en el desarrollo y direccionamiento de las cualidades presentes en cada ámbito formativo, con el fin de generar un profesional íntegro y capaz.

Barrios y Resendiz (2012), en su artículo *Breve análisis del concepto de Educación Superior*, definen a estas instituciones como las encargadas en la formación competente del individuo, basándose así en la capacidad de adaptación y transformación del sujeto en relación con su entorno, mediante la respuesta eficiente y eficaz a los problemas de la sociedad. Por otro lado, estas Instituciones de Educación Superior, relacionan directamente la calidad en sus estrategias pedagógicas, con los alumnos, puesto que son los encargados de organizarse eficientemente para así alcanzar las expectativas de la institución educativa. De forma que el desarrollo creativo y la innovación dentro de las estrategias pedagógicas impulsan un ambiente educativo y eficaz, con el fin de preparar mejores profesionales para el futuro.

En conclusión, el texto resalta la importancia del alumno como principal promotor de las Instituciones de Educación Superior, y reafirma que la institución no hace al alumno, sino que el alumno representa a la institución en materia de autoaprendizaje y procesamiento de la información.

Metodología

Frente a la integración de métodos Baptista, Fernández y Hernández (2010) citado en el libro, *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*, del autor Monje (2011), define la metodología como un proceso fundamental en el desarrollo investigativo, puesto que es vista como la

forma de generar uno o varios conocimientos en diferentes entornos o realidades para que el ser humano conviva y se relacione, a su vez, como él mismo genera las llamadas constantes investigativas, que define como formas de explicar, comprender y transformar estas ideas o sucesos, en verdaderas necesidades de tipo material y cultural para el bien del mismo sujeto, o en sí, un pensamiento más global y social enfocado en cambios significativos para el hombre.

De forma general, se puede percibir que el ámbito metodológico es una generación de acciones y procesos creativos, que de ciertas formas se pueden regir por reglas básicas, originadas por el hombre en contextos válidos y aceptables que se comparten con la comunidad científica y que buscarán resolver a fondo el problema planteado. Aquellas reglas hacen parte de lo que comúnmente se conoce como método científico, el cual presenta una particularidad en las formas de enfocar los problemas y las necesidades del ser en un ámbito riguroso y medible.

Metodología cualitativa

Teniendo en cuenta el proceso recopilatorio efectuado, la metodología cualitativa será el medio utilizado para el desarrollo del proceso investigativo, basados en las referencias de los autores los autores, García, Gil y Rodríguez (1996) en su artículo, *Metodología de la Investigación Cualitativa*, citado en el libro *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*, del autor Monje (2011), está la definen como las formas y los enfoques generados de manera particular y bajo propias conjeturas en una actividad investigativa, se puede también entender cómo los intentos de reflejar una o varias características propias del sujeto que está efectuando el desarrollo investigativo, teniendo en cuenta como la creación autónoma de fases o procesos, pueden ordenar de manera secuencial las acciones a ejercer en la investigación, el tipo de instrumentos a usar y de cierta forma, un orden consecutivo que vaya diseñando las soluciones al problema planteado.

La investigación cualitativa, relaciona las técnicas particulares de cada ser que estudia y recopila de manera organizada sus experiencias, con el fin de generar apoyos específicos, los cuales se pueden definir como la aplicación de técnicas de observación, entrevistas, encuestas o cualquier tipo de ayuda que permita lograr una visión real de los participantes o el objeto a estudiar. Este tipo de investigación se basa en el estudio de caso como eje orientador en la interpretación y relación del sujeto, a su vez, las formas de interacciones en la estructura social.

Estudio de caso.

Se caracteriza por el examen intensivo y la profundidad del objeto de investigación dentro de una entidad social. De esta manera, tiene como propósito fundamental la comprensión total frente a la particularidad del sujeto de estudio, el análisis de cada una de sus partes y el funcionamiento entre sí

como una unidad. A su vez, el estudio de casos propio de la metodología cualitativa hace énfasis en el proceso de comprensión frente a la experiencia, y no en la recolección de cifras.

Este se caracteriza por tener una descripción intensiva y totalitaria, de igual forma, el análisis a profundidad de cada uno de los factores que intervienen en él, utiliza también el enfoque longitudinal, es decir, un estudio prolongado de tiempo frente a un grupo determinado, para ello, implementa la observación mediante diarios de campo, historias de vida, entrevistas, cuestionarios, autobiografías y todo tipo de documentos personales o colectivos que aporten de manera significativa a la investigación.

Finalmente, el estudio de casos se agrupa en tres categorías, en primer lugar, estudio de casos descriptivo, en el cual se presenta de manera detallada un informe descriptivo, sin bases teóricas ni hipótesis previas. Este se especializa en aportar información básica frente a programas o prácticas de carácter innovador.

En segundo lugar, el estudio de casos interpretativo, aporta de manera significativa descripciones ricas en información con el fin de ser una herramienta de interpretación y base teórica frente al sujeto de investigación, a vez, ayuda a delimitar el modelo de análisis a desarrollar.

Por último, el estudio de casos evaluativo, el cual describe y explica de manera detallada el objeto a investigar con el fin de orientar a la formulación de juicios que constituyen la base para tomar decisiones, como en este caso el diseño de una unidad didáctica, de la cual se pretende identificar y describir las fallas de los métodos de enseñanza dentro de la Uniagustiniana.

Proceso investigativo

Los autores, García et al (1996a), citado en el libro del autor Monje (2011), exponen el proceso investigativo, como aquel que genera una completa observación de habilidades y competencias en el ser, las cuales pueden informar de manera clara y objetiva cuál es el estado real del mundo o el caso que se está estudiando, relacionando bajo observaciones autónomas como uno o varios sujetos están experimentando ciertas cualidades de análisis.

Estos procesos son medidos o gestionados a través de técnicas delimitadas como la entrevista o el estudio de caso, con las cuales se puede observar el comportamiento y las acciones generadas. Se pueden delimitar acciones subjetivas como las expresiones escritas y verbales, como un complemento al estudio o bien una forma más, de adentrarse al complejo carácter humano como estudio investigativo, a su vez se relacionan ciertas fases necesarias para complementar estos procesos.

Fases de desarrollo

Para definir las fases, García et al (1996b), citado en el libro del autor Monje (2011), categorizan la investigación cualitativa con cuatro fases dentro de su proceso metodológico, estas son, preparatoria, trabajo en campo, analítica e informativa. Cada una de estas fases se suceden entre sí de manera gradual, con el fin de complementarse y desarrollarse en superposición a la anterior.

Fase 1: Preparatoria.

Esta fase inicial, se sub categoriza en dos grandes etapas de investigación, la reflexiva y la de diseño, aquí el investigador, a base de su propia formación, sus conocimientos previos y cualquier tipo de experiencia sobre el ámbito educativo, declara sus propios ideales e intenta establecer de manera racional los marcos de acción, en este caso el marco teórico y conceptual como punto de partida para lograr la planificación de sus actividades y posteriormente la ejecución de las mismas.

Etapa reflexiva. Es un punto de partida que orienta de forma autónoma al investigador, debido a las constantes relaciones entre los sucesos y experiencias que vive, se origina una caracterización poco tradicional de lo que él mismo quiere lograr con su trabajo, fomentando la relación con valores, sociales, políticos y culturales que encaminan y confronten los problemas reales que está investigando, buscando soluciones reales para aplicar.

Etapa de diseño. Después de definir las acciones autónomas, viene el momento real de actuación, la capacidad del investigador de diseñar y ordenar toda la estructura de su trabajo. teniendo en cuenta, que este sentido del diseño investigativo tiene que obedecer a resultados formales que indaguen sobre las técnicas usadas, los tiempos de recolección, la elaboración instrumental y en si, desde una perspectiva más rigurosa, la forma de auto concluir cuáles son las acciones determinantes para propiciar un resultado real y constructivo de su proceso.

Fase 2: Trabajo de campo.

Cuando se delimitan esas acciones instrumentales y las técnicas puntuales para intervenir, el investigador crea acercamientos reales al contexto de estudio, los cuales le permitirán iniciar contacto y tener acceso a los datos que quiere recolectar. esta fase también tiene dos categorías de análisis, la primera se denomina como la preparación previa que tiene que tener el investigador para abordar el tema o campo de estudio, teniendo en cuenta las características formales que él mismo quiere desarrollar, y la segunda es la capacidad del investigador de recolectar esa información en torno a su proceso investigativo para analizarla y producir un buen estudio cualitativo.

Etapa de acceso al campo. Se conoce como el proceso en el cual el investigador de manera secuencial obtiene información importante para el desarrollo de su estudio, teniendo en cuenta la

posibilidad de recolectar material bibliográfico, entrar a lugares específicos, observar entornos o personas, o en sí, cualquier forma de recoger algún tipo de información proporcionada por los sujetos a estudiar o el campo delimitado de estudio que esté investigando. De esta forma, se entiende que el acceso al campo es una forma constante permanente desde el primer día, hasta el último, pues los escenarios objeto de la investigación siempre estarán en constantes cambios.

Etapa de recogida productiva de datos. La segunda categoría se conoce como la etapa productiva, en donde el investigador recopila los datos obtenidos en el campo de acción, los modifica y cambio dependiendo el rendimiento de su trabajo para lograr cuestionar las variables u objetivos planteados, teniendo en cuenta siempre como carácter básico la perspectiva de estudio, los logros que podrá obtener y sus propias habilidades para solucionar el problema.

Fase 3: Analítica.

Esta tercera fase denominada analítica, se centra en el estudio de la información tomada en el proceso de trabajo en campo. De esta manera, aunque no existe una estrategia o procedimiento puntual para el análisis de información cualitativa, a excepción de las hipótesis frente a estudios ya realizados. Es viable establecer una serie de operaciones que contribuyan al proceso analítico de la mayoría de estudios con datos cualitativos, estas operaciones se categorizan en: la filtración de datos, el manejo y transformación de los mismos, y finalmente, los resultados y verificación, junto a las conclusiones. Finalmente, es aconsejable comenzar con el proceso de análisis desde la toma de la información en trabajo de campo, puesto que, a pesar de ser un paso posterior dentro de la sistematización de las fases de la metodología cualitativa, es necesario reflexionar el proceso desde la toma de datos.

Fase 4: Fase informativa.

En esta cuarta y última fase, de carácter informativo, se presenta la conclusión final de la investigación con sus correspondientes resultados. De esta manera el investigador da a conocer los datos obtenidos y comparte la información que ahora tendría mayor profundidad, frente al objeto de estudio. Este se presenta por medio de un informe cualitativo en el cual los datos se exponen de manera sistemática con el fin de dar mayor apoyo al investigador y refutar así, las explicaciones alternativas. Este informe final se puede construir de dos formas: la primera, como si el lector fuera parte de la investigación, y este a su vez, le ayude en la resolución de la misma. Y segundo, resumiendo los principales hallazgos y resultados, junto a las conclusiones.

Participantes

En este caso la investigación tiene como participantes dos grupos de trabajo, específicamente en la asignatura de representa del espacio en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión dentro de

la Uniagustiniana. A continuación, una serie de variables específicas que describen de manera puntual las características de los participantes desde cada grupo de trabajo.

Tabla de participantes

Tabla 1.

Características sociodemográficas clase Representación del Espacio

<i>Ítems</i>	<i>Arquitectura</i>	<i>Cine y televisión</i>
Cantidad estudiantes	21	43
Edades	16 y 25 años	16 y 28 años
Género femenino	12	19
Género masculino	9	24
Bachiller	11	27
Técnico	6	6
Profesional	4	10

Nota. Elaboración propia.

Instrumentos

Campoy y Gómez (2009), en su artículo *Técnicas e Instrumentos Cualitativos de Recogida de Datos*, precisan la importancia de las técnicas dentro de los procesos metodológicos, estas deben tratar los procedimientos de forma concreta y particular mediante la recolección de información relacionada con el método de investigación, y a su vez, deben determinar el camino más efectivo por el cual acceder a dicha información.

De esta forma, la implementación de las técnicas dependerá del marco de investigación a realizar. Este caso, se centrará en la metodología cualitativa con el fin de obtener información sobre las motivaciones personales y el pensamiento de los individuos frente a la materia de *Representación del Espacio*, en base a esto, se favorecerá a la reflexión y flexibilidad en cuanto a la aplicación de las técnicas, lo cual, a su vez, logrará impulsar un vínculo más directo con los sujetos. Entre las ventajas de las técnicas cualitativas, se puede encontrar el abordaje de experiencias personales de carga emocional, la participación del individuo con diversidad frente a experiencias, una mayor visión del problema, y finalmente, la generación de ideas de forma rápida mediante soluciones concretas.

Caro (2019), en su lectura sobre las *Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos*, presenta las siguientes técnicas cualitativas.

Tabla instrumentos

Tabla 2.

Relación objetivos e instrumentos

Objetivos	Instrumento	Aplicación
Identificar la estructura curricular de la asignatura <i>Representación del Espacio</i> en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión en la Uniagustiniana.	Análisis documental	Sobre el syllabus de la asignatura <i>Representación de Espacio</i> en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión.
Caracterizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura <i>Representación del Espacio</i> en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión en la Uniagustiniana.	Entrevista estructurada y test no estandarizado	Estudiantes Arquitectura, Cine y Televisión de la asignatura de <i>Representación del Espacio</i> .
	Entrevista estructurada	Docentes de Arquitectura, Cine y Televisión de la asignatura de <i>Representación del Espacio</i> .
Establecer los elementos necesarios para el desarrollo de una unidad didáctica que cumpla con los parámetros del aprendizaje significativo para la asignatura <i>Representación de Espacio</i> en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión en la Uniagustiniana.	Diarios de campo	Análisis del entorno específico (Clase <i>Representación del Espacio</i>), en los grupos de Arquitectura, Cine y Televisión.

Nota. Elaboración propia.

Análisis documental

Abela (2002), en su artículo *Las Técnicas de Análisis de Contenido: Una Revisión Actualizada*, expone la lectura de medios textuales y visuales, como la herramienta base para lograr una interpretación efectiva en el análisis documental, puesto que esta técnica se caracteriza por su valor intrínseco, es decir, lo correspondiente a la razón natural del individuo, sin intervención de su entorno, y de ahí su complejidad frente a la observación, la interpretación y el análisis de los datos, y el gran valor personal frente a la información obtenida del documento.

Entrevista estructurada docente y estudiantes

Se conoce como las aplicaciones o gestiones preestablecidas. Caro (2019a), específica como el emisor en este caso investigador prepara de manera racional preguntas cerradas para su receptor, con el fin de generar respuestas puntuales que puedan ser evaluadas de manera ágil teniendo en cuenta los criterios o las guías que se consideren pertinentes, al final del proceso el emisor podrá generar una puntuación final del proceso.

Test no estandarizado

Finalmente, Caro (2019b), lo denomina como la forma de probar en una población normal variables específicas de estudio, la interpretación y gestión de su aplicación radica en las capacidades cualitativas que se quieran obtener por medio de la herramienta, puesto que los conocimientos, experiencias y cualquier tipo de información que se quiera obtener, serán diferentes en cada uno de los usuarios seleccionados para la muestra. para trabajar con este test se pueden utilizar procesos de validez y fiabilidad, en donde se producen ciertas pruebas a grupos de personas relacionados y se verifica si los mismos están en algún error o por el contrario tienen congruencia en las respuestas presentadas.

Diario de campo

Frente a la historia de vida de los sujetos, el diario de campo es fundamental puesto que permite al investigador acceder de manera personal a las vivencias y actitudes de las personas frente al contexto que les rodea. De esta manera, Caro (2019c), determina que los diarios de campo ofrecen un registro más detallado y descriptivo de los fenómenos a los que el individuo se enfrenta, y a su vez, da a conocer la respuesta a los mismos. Concluye que el desarrollo de estos es de carácter individual.

Resultados

Unidad didáctica y estructura curricular

En base al análisis documental realizado en el syllabus de representación del espacio asignatura de los programas de Arquitectura, Cine y Televisión, se pudo catalogar de forma específica el desarrollo de los contenidos curriculares para el semestre en curso, teniendo en cuenta las competencias generales de formación y el proceso metodológico que cada docente utilizó para sus clases. A su vez, el uso de los diarios de campo permitió describir y secuenciar de forma clara las acciones y los cambios ejercidos por los docentes en la gestión de contenidos y competencias específicas que fueron objeto de las clases analizadas.

En primer lugar, desde el programa de Cine y Televisión, la docente encargada de la asignatura, presentó un panorama general de la estructura curricular, pero tras evidenciar habilidades y conceptos

previos que los estudiantes nombraban a lo largo de las sesiones, decidió adaptar los contenidos transformándolos en experiencias significativas que lograron nivelar las competencias y las habilidades particulares de los estudiantes en el aula de clase, logrando así una adaptación del modelo curricular institucional.

En segundo lugar, en el programa de Arquitectura se desarrolla el modelo curricular institucional con una metodología tradicional de enseñanza, el docente evidenció problemas en las formas de explicar los contenidos por medio de la virtualidad, lo cual lo lleva a desarrollar nuevas herramientas para la presentación de los recursos o actividades en la clase, en general no tuvo cambios en la secuencia de actividades, siguió de manera específica el modelo institucional de contenidos pautados en el syllabus, sin embargo, se evidencia la necesidad de una unidad didáctica que regule elementos formativos en conjunto a la planeación curricular.

Proceso de enseñanza dentro del aprendizaje significativo

Después de caracterizar secuencialmente el caso de estudio con los dos grupos de análisis (Arquitectura, Cine y Televisión), se analizó lo siguiente:

Se encontró desde la aplicación de las entrevistas estructuradas tanto en docentes como en estudiantes, una diferencia marcada en el proceso de enseñanza de ambos programas. Debido a la caracterización que se hace sobre las metodologías implementadas por ambos docentes, ya que sus estilos de enseñanza son opuestos.

Desde Cine y Televisión la docente se caracterizó por la flexibilidad en los procesos de enseñanza adaptando los contenidos y las actividades para los estudiantes entorno a sus necesidades específicas, estas fueron catalogadas e investigadas desde las primeras sesiones de trabajo, caracterizando el grupo de estudiantes de forma específica, teniendo en cuenta intereses particulares, cursos de formación y a su vez, carreras técnicas y profesionales que los mismos hayan cursado en el desarrollo de su proceso formativo.

Teniendo en cuenta esta caracterización se evidencia a través de la aplicación del instrumento diario de campo, como la docente manejó las herramientas y los implementos necesarios para explicar los contenidos de la clase, se interesó por entender de manera particular y grupal, los potenciales formativos de sus estudiantes, y así orientar su enseñanza desde una perspectiva más específica teniendo en cuenta conceptos básicos del aprendizaje significativo. De igual forma, pese a estar en un ambiente netamente virtual por las condiciones actuales de pandemia a nivel nacional y las restricciones impuestas por el ámbito gubernamental, la docente adaptó su aula de clase entendiendo las particularidades de sus estudiantes, y a su vez, adaptándose a los problemas frecuentes como la

conexión a internet, la no visualización del estudiante, los errores técnicos, entre otros inconvenientes, con el fin de enseñar su asignatura de la mejor forma.

En segundo lugar, desde el programa de Arquitectura el resultado fue diferente, estuvo orientada por un docente especialista en historia y teoría con una amplia trayectoria en el esquema educativo a nivel universitario. A través de la implementación del diario de campo, se pudo evidenciar que, desde el inicio de las clases, el ambiente formativo no fue caracterizado, hubo carencias significativas en la comunicación con los estudiantes y no hubo una categorización o un interés por conocer los conocimientos o habilidades previas con las cuales los estudiantes llegaron a clase.

Desde el comienzo de la asignatura, el docente no tuvo una presentación de los contenidos generales del curso, o las temáticas orientadas al desarrollo de la clase, pese a ser un requisito institucional, el mismo, decidió no abordar este orden y se enfocó en el desarrollo de los contenidos siguiendo un orden personal, con esto dejó a un lado ítems y temas importantes como la presentación inicial del curso, la socialización entre estudiantes y otros temas fundamentales para iniciar cualquier asignatura.

Teniendo en cuenta estas acciones, el desarrollo secuencial de las clases tuvo problemas, los estudiantes no entendían el proceso de enseñanza que el docente intentó implementar en las primeras sesiones, lo cual le obliga a reorganizar de forma rápida el proceso de enseñanza, para transmitir los contenidos desde medios digitales y herramientas web.

Finalmente, el manejo de la clase mejoró, el docente cambió el esquema de trabajo impuesto en la clase, sin tener en cuenta criterios básicos para fomentar el aprendizaje significativo, pero catalogando nuevas acciones y recursos para potencializar el desempeño en el aula. Se pudo evidenciar que, desde los resultados que arrojó la entrevista estructurada en los estudiantes, no hubo percepciones erróneas desde la secuencia de contenidos y actividades propuestas por el docente, por el contrario, desde su criterio creen que el manejo fue el adecuado para el entorno formativo.

Proceso de aprendizaje significativo sobre los procesos de aprendizaje

Teniendo en cuenta el seguimiento en los procesos de enseñanza evidenciados en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión, se caracterizó de forma específica cuál fue el proceso de aprendizaje en la aplicación de las entrevistas no estructuradas y el test no estandarizado en estudiantes de ambos programas, en base a las perspectivas formativas de cada docente.

En primer lugar, desde el programa de Cine y Televisión hay una correlación entre las habilidades de enseñanza que presentó la docente en sus clases y la forma de aprendizaje en sus estudiantes. Se pudo analizar que desde el desarrollo particular que la misma efectuó para comunicar los contenidos

y sus actividades, logró formar competencias y conocimientos para los estudiantes de manera exitosa. Teniendo en cuenta, el entorno educativo que fomenta, desde el aprendizaje colectivo y el seguimiento particular. En donde las dinámicas de personalización y gestión de actividades fueron orientadas para cada estudiante, lo cual permitió evidenciar un aprendizaje significativo.

En segundo lugar, desde el programa de Arquitectura, pese a evidenciar problemas con los métodos de enseñanza por parte del docente en sus clases, los estudiantes lograron forjar competencias y destrezas que les permitieron aprender, pero la falta de caracterización de sus habilidades previas y conocimientos específicos, evidencio la carencia en el seguimiento individual de los estudiantes, lo cual no generó desde ningún ámbito el llamado aprendizaje significativo, que pudo ser orientado en el desarrollo de las clases y el complemento de los contenidos.

Considerando estas dos posturas, es importante entender que, desde cualquier ámbito educativo, toda caracterización o intento de enseñanza va a generar aprendizaje. La diferencia radica en las particularidades presentadas en los métodos que ejercen los docentes para la enseñanza.

La unidad didáctica como recurso y herramienta

Desde los resultados que arrojaron las entrevistas no estructuradas, en cuanto a las herramientas implementadas para el desarrollo de la asignatura dentro de los dos programas, se pudo evidenciar el progreso en la realización de las actividades y los ejercicios propuestos, teniendo en cuenta las dificultades sorteadas por la virtualidad y los distintos problemas de conectividad.

En primer lugar, la docente encargada del programa de Cine y Televisión logró efectuar un balance teórico práctico en cada una de sus clases, poniendo a prueba los conocimientos impartidos de manera inmediata y reforzando constantemente los conceptos claves para el desarrollo de las distintas actividades. De esta forma, dividió los recursos y herramientas de manera física, mediante el uso de hojas recicladas y lápices de diferentes grosores, reglas, y en algunos casos objetos cercanos o familiares. Por otra parte, los recursos y herramientas digitales implementados en esta clase giraron en torno a la representación básica en programas como Paint y Paint 3D, a su vez, recursos fotográficos de apoyo, con videos y otros medios audiovisuales, que resultaron conocidos para los estudiantes.

En segundo lugar, dentro del programa de Arquitectura, el docente desarrolló las clases mediante el uso de herramientas físicas como hojas, reglas, lápices y colores, a su vez, implementó de forma secuencial el uso de herramientas tecnológicas, especialmente aquellas que le permitieron enfocar los contenidos desde la visualización tridimensional para que los estudiantes entendieran mejor las actividades propuestas en el entorno de trabajo.

Se analiza que, tanto en el programa de Cine y Televisión como en el de Arquitectura, se logró desarrollar de manera práctica los contenidos propuestos en el ámbito curricular para la asignatura, teniendo en cuenta la variabilidad de ejercicios y el uso de distintas herramientas, sean físicas o digitales, el estudiante logró desarrollar las competencias y habilidades específicas que el curso ofrece, aunque el desarrollo de una unidad didáctica complementaria el orden y los procedimientos que el docente utilizara para impulsar la clase.

Educación universitaria y virtualidad

Teniendo en cuenta la perspectiva de los estudiantes en ambos programas Arquitectura, Cine y Televisión, se evidencia que los estudiantes catalogaron el ámbito virtual como la mayor dificultad en su proceso formativo universitario. Esto debido a la orientación que tiene la asignatura para desarrollarse de manera presencial, con el uso de herramientas físicas y contenidos guiados por el docente.

Conclusiones

Se pudo concluir de manera general que el desarrollo de la estructura curricular impartida desde el modelo institucional fue efectuado correctamente por los docentes de ambos programas de estudio (Arquitectura, Cine y Televisión). Esto tuvo como fin, el progreso de las competencias generales propuestas desde el syllabus y las metas establecidas desde la metodología de enseñanza utilizada por cada docente. Pese a esto, en uno de los casos de estudio, la docente de Cine y Televisión, realizó ajustes a la estructura de los contenidos expuestos en clase, con el fin de potencializar habilidades y conceptos previos que sus estudiantes manifestaron en las primeras sesiones de trabajo.

Este suceso fue evidenciado desde la caracterización del proceso de enseñanza que tuvo la docente, el cual no estuvo generalizado en los lineamientos curriculares, por el contrario, la intervención y la particularización que se le dio al desarrollo del curso permitió secuenciar los contenidos y la metodología de enseñanza orientadas hacia los estudiantes, en donde, el método de aprendizaje fue específico, y se orientó en los potenciales y las habilidades previas que tenían los estudiantes, con el fin de enriquecerlos a través de actividades y ejercicios que potencializaron su estructura cognitiva frente a las dinámicas propuestas en la asignatura, lo cual llevó a generar un aprendizaje significativo y secuencial.

Este aprendizaje significativo fue impulsado desde el uso de herramientas físicas y digitales que fueron orientadas como un recurso clave en el desarrollo de las clases, lo cual permitió a los estudiantes desarrollar los contenidos propuestos desde medios conocidos de forma dinámica y activa, con el fin de facilitar el entorno de trabajo caracterizado por la virtualidad.

Desde otra perspectiva, en el programa de Arquitectura la caracterización del proceso de enseñanza fue diferente, se evidenció que la generalización de los contenidos y las actividades impuestas por el docente con sus métodos tradicionales de enseñanza dejaron a un lado esas capacidades de caracterizar y particularizar las habilidades que los estudiantes pudieron ofrecer para su clase. Pese a esto, los mismos lograron desarrollar las competencias propuestas desde el esquema curricular, por medio de las actividades, los recursos y las herramientas que el docente implementó en el desarrollo de su clase.

Es importante evidenciar que, si el docente de Arquitectura hubiese tomado la iniciativa de conocer e impulsar los conocimientos y los saberes previos que los estudiantes pudieron haber comentado y desarrollado en sus clases, se hubiera generado aprendizaje significativo en la medida que la estructura cognitiva de los estudiantes determinará un conocimiento más amplio y organizado, con un conjunto de ideas previas que pudieron anclarse a los temas y las actividades orientadas clase a clase formando así un progreso secuencial y un aprendizaje significativo.

Considerando estos sucesos, se responde la pregunta de investigación planteada en el presente artículo, en donde se evidencia la necesidad de diseñar una unidad de planeación didáctica para la asignatura de *Representación del Espacio* en los programas de Arquitectura, Cine y Televisión de la Uniagustiniana, que sirva como recurso complementario en la estructura curricular, la cual tendrá la capacidad de ordenar y guiar por medio de elementos específicos las acciones del docente en la metodología de enseñanza, y a su vez, contribuir en los procesos de aprendizaje significativo, la unidad de planeación didáctica se diseñó estableciendo elementos generales para su desarrollo y aplicación, los cuales se determinaron teniendo en cuenta el estudio de caso efectuado y los resultados obtenidos.

Estos elementos son: un título claro y específico que oriente el desarrollo de las actividades que se van a efectuar en la clase, seguido de objetivos específicos que cataloguen cuáles serán las acciones particulares que realizará el docente, y a su vez, cuales serán los posibles resultados planteados para los estudiantes, desde esta perspectiva, se complementará los procesos de enseñanza y aprendizaje, al ser caracterizados dentro de una secuencia metodológica de acciones específicas que usará el docente para particularizar su clase, lo cual contribuirá al aprendizaje significativo en los estudiantes de la asignatura *Representación del Espacio*. Cuando caracterizamos el potencial formativo que ofrece la unidad didáctica dentro del aprendizaje significativo, estamos orientando las capacidades y conocimientos previos que los estudiantes Arquitectura, Cine y Televisión pueden ofrecer en su ambiente formativo, estos serán usados como elementos para el desarrollo de sus habilidades empíricas o previamente establecidas, desde el estudio preliminar que hará el docente, para indagar

sobre las experiencias, situaciones y hechos que sus estudiantes han vivido y que pueden ser usados no solo en el ambiente formativo, sino que también, en entornos específicos laborales y personales.

Por último, los recursos, materiales y herramientas específicas que se proyecten como elemento estructural de la unidad didáctica, servirán para organizar y secuenciar la planeación curricular y los métodos evaluativos que utiliza el docente semana tras semana, teniendo un ambiente formativo completo desde el manejo integral propuesto a través de los cambios metodológicos que sean efectuados y que contribuirán con la generación de aprendizaje significativo.

Referencias

- Abela, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. [Archivo PDF]. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54901527/borra.pdf?1509699438=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLas_tecnicas_de_Analisis_de_Contenido_Un.pdf&Expires=1621823585&Signature=Q6mo1KvG9FHS0GFK5q9Q5y1SHsm-kEpokd3jhO5KixBnIQanUGB-p1HV-EqM8xRITSKx-QhedRqAwg9Ln3m297HC0pZ79DTBpyTyvNAdo2wPTLFFiuDi92e9ttRX7yPSOCOqw6RsurHvfdAdjosq7bcF26wlmd7XWSzespLBOUVQEvC9MokyFLjOC~UNgrMJZVsIiOUD8JDaGnfQouuXegFVO-8Nan8F42mMOfkAvmrBewzeXIQhWrPXEOLeAaEI7WVmZ71DmvrKH7qhF62iFC2i9xb9LJRti4TEk14ovcpez6VI7a4-lqv7-JE6~GD7gn4nOwAhfXc408yRGArbRA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Altamirano, S. (2019). *La retroalimentación como parte de la enseñanza del Diseño Gráfico en el aula*. Legado de Arquitectura y Diseño, 14(26), 19-36. <https://doi.org/doi:10.36677/legado.v14i26.14450>
- Arrieta, X., Martínez, R., y Meleán, R. (2012). *Desarrollo cognitivo conceptual y características de aprendizaje de estudiantes universitarios*. Omnia, 18(3), 35-48. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73725513006.pdf>
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. [Archivo PDF]. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36648472/Aprendizaje_significativo.pdf?1424043980=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTEORIA_DEL_APRENDIZJE_SIGNIFICATIVO_TEOR.pdf&Expires=1621822891&Signature=Edj7yd8Bx0kwe-TUQa2VnZ~rJu9PzwJ6t2iRTx0dKLDKy6A3dpJkp~Nt7ZlXyXpCFm89kjAAXDTPhrXkrSLQyYtYcfqcDqtrJMQZeGuOAdV8Z1qBF7jexfBDmqnGH5JIOUZXEiQI6fGF~tsjKenH

PEwv0bqNCFKYsXuOp9LtxGmTq~1DaFeIJnN8Q0DPyYVZQ0J-
 nvibHxx8rJH7OdZVgjXHWf9jQ2U6vQKRNeWkj6pnkI~Vbd84Wz3g9eNCRZ0ige0KxV
 GL2QidkCNhV9jXFt2SFUgFhiPNEoSoDz5ZaW3AHT178~GSNy0~e4XDWiT8SS1jJE4x
 VLb-99q4ugesXw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

- Baptista, P., Fernández, C., y Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. En Monje Álvarez, C. (Ed.), *Neiva: Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa* (pp.10-11). Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Barrios, J., y Resendiz, M. (2012). *Breve análisis del concepto de Educación Superior*. *Alternativas en psicología*, 16(27), 34-41. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1405-339X2012000200003&script=sci_abstract&tlng=es
- Blasco, J., y Mengual, S. (2008). *Programa de la asignatura: Educación Física y su Didáctica II*. [Archivo PDF]. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/8096/3/Programa%20Educacion%20Fisica%20II%202008%202009.pdf>
- Campoy, T., y Gomes, E. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. Editorial EOS, 284. http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/Investigacion%20I/Material/29_Campoy_T%C3%A9nicas_e_instrum_cualita_recogidainformacion.pdf
- Caro, L. (2019). *7 técnicas e instrumentos para la recolección de datos*. <http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/2801>
- Carvajal, A. (2018). *Teoría y práctica de la sistematización de experiencias*. Programa Editorial Universidad del Valle. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Vpz9DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA13&dq=Teor%C3%ADa+y+pr%C3%A1ctica+de+la+sistematizaci%C3%B3n+de+experiencias&ots=WWj1tMsibd&sig=_bA3jR1e11FW-qdpPOF8bFKMiBA#v=onepage&q=Teor%C3%ADa%20y%20pr%C3%A1ctica%20de%20la%20sistematizaci%C3%B3n%20de%20experiencias&f=false
- Castellanos, A. (2016). *Las representaciones cinematográficas de la violencia política en Colombia 1940-1965, la didáctica del cine en la enseñanza de la historia*. Universidad Pedagógica

- Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/3035/restricted-resource?bitstreamId=4381>
- Ceballos, C., Muñoz, C., López, M., y Rodríguez, D. (2013). *Las competencias informacionales mediadoras de un aprendizaje significativo* [Tesis de Pregrado, Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/12260>
- Chadwick, C. (2001). *La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 31(4), 111-126. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27031405.pdf>
- Díaz, S., Mendoza, A., y Visbal, D. (2017). *Estrategias de aprendizaje en la educación superior*. Sophia, 13(2), 70-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6068390>
- Galvis, Á., Mariño, O., y Osorio, L. (2016). *Innovate 330 Investigando la innovación con TIC en Educación*. Universidad de los Andes. https://www.researchgate.net/profile/Hugo-Rozo-Garcia/publication/311206698_Experiencia_explorando_y_valorando_nuevas_tecnologias_para_la_educacion/links/583f360408ae8e63e61827b9/Experiencia-explorando-y-valorando-nuevas-tecnologias-para-la-educacion.pdf
- García, E., Gil, J., y Rodríguez, G. (2010). *Metodología de la investigación*. En Monje Álvarez, C. (Ed.), *Neiva: Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa* (pp.10-11). Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Gobierno de Colombia. (03 de abril de 2019). *Sistema Educativo Colombiano. Ministerio de Educación* [MEN]. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-233839.html?_noredirect=1.
- Hernández, I., Luna, J., y Recalde, J. (2015). *Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 11(1), 73-94. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>
- Lalama, J., López, J., y Pérez, I. (2017). *Didáctica universitaria: una didáctica específica comprometida con el aprendizaje en el aula universitaria*. Dominio de las Ciencias, 3(3), 1290-1308. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6244030>
- Manrique, A., y Gallego, A. (2013). *El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos*. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 4(1), 101-108. <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/952>

- Medina, A., y Salvador, F. (2009). *Didáctica general*. Pearson Prentice Hall.
http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/DIDACTICAYTECNICAS2019/document/SESION_1/LIBRO_DIDACTICA.pdf
- Mick, E. (2011). *Arquitectura para una Pedagogía [Tesis de Pregrado, Universidad Javeriana]*.
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/4140>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. [Archivo PDF]*.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf?d=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA>
- Montoya, L. (2016). *Diseño de productos interactivos que potencian la motivación en el aprendizaje*. Vitela: repositorio institucional. <http://hdl.handle.net/11522/8529>
- Moreira, M. (2012). *Al final, ¿qué es aprendizaje significativo?* Revista Currículum 25, 29-56.
<https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/10652>
- Ordoñez, R. (2017). *La motivación y el uso pedagógico de las herramientas tecnológicas en el área de matemática en estudiantes de 4 grado de la institución educativa “José Carlos Mariátegui” de Huancayo-2017 [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]*.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/26814>
- Parra, J. (2019). *Didáctica de la arquitectura: Siza, Évora, taller, maqueta, dibujo, vanguardia, antigrafiá, parerga, paralipómena, etc.* In ACCA 017: Análisis y comunicación contemporánea de la arquitectura, 214-232. <https://idus.us.es/handle/11441/88787>
- Picazo, A. (2011). *El aprendizaje significativo en la Enseñanza Superior: Una experiencia con documentales*. Acción Pedagógica, 20, 110-117.
<http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/814/1/Dialnet-ElAprendizajeSignificativoEnLaEnsenanzaSuperiorUna-6222151.pdf>
- Quintero, M. (2012). *El espacio en el cine [Tesis de Pregrado, Universidad Javeriana]*.
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/5797>
- Rodríguez, M. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. In Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping, 1, 535-544.
<https://www.torrossa.com/en/resources/an/2435101>
- Ruiz, J. (2010). *Importancia de la investigación*. Revista Científica de la Facultad de Ciencias Veterinarias, 20(2), 125-127.
<https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA331925982&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=07982259&p=IFME&sw=w>

- Universidad Nacional de Colombia. [UNAL]. (2011). *Asignaturas, actividades académicas y créditos, en la universidad nacional de Colombia*. [Archivo PDF]. http://diracad.bogota.unal.edu.co/resources/formatos/Cuadernillo%20asignaturas_febrero%2015%20de%202011_b.pdf
- Villar, M. (2012). Estrategia didáctica para el aprendizaje de la historia y la teoría de la arquitectura. *Revista de Arquitectura, 14*, 76-85. <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/14927>
- Zalbaza, M. (2011). *Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual*. Docencia universitaria: dimensiones de un debate en expansión, 29(2). <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2011v29n2p387>