



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
Programa De Maestría En Educación Superior
Didáctica y Formación Docente



**MODELO PEDAGÓGICO EN LA ENSEÑANZA DEL TALLER DE DISEÑO ARQUITECTÓNICO
DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA NÚCLEO BARQUISIMETO**

Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al Grado de Magíster en
Educación, Mención Educación Superior

Autor: Jiménez F. Jesús D.

Tutora: Tabbah T. Janeth

Barquisimeto, abril de 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGOGICO "LUIS BELTRAN PRIETO FIGUEROA"
SUBDIRECCION DE INVESTIGACION Y POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

IPB

MES - 2025 - I - 001



A C T A

Nosotros, los abajo firmantes reunidos el día 08 de mayo del 2025, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado del Instituto Pedagógico de Barquisimeto, con el propósito de evaluar el Trabajo de Grado de Maestría titulado: **"MODELO PEDAGÓGICO EN LA ENSEÑANZA DEL TALLER DE DISEÑO ARQUITECTÓNICO DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA NÚCLEO BARQUISIMETO"** presentado por el (la) ciudadano (a), **Jiménez, Jesús**, titular de la Cédula de Identidad número: **24.544.043**, para optar al Título de **Magister en Educación**, mención: **Educación Superior**, emitimos el siguiente veredicto: **APROBADO**.


Francia Becerra H. (J)
C.I: 9.600.958




Nichol Alvarado (J)
C.I: 19.105.863


Janeth Tabbali (T)
C.I: 7.436.230

DEDICATORIA

- **A mi madre y padre:** los mejores ejemplos de esfuerzo y sacrificio que alguien pueda tener, soy la persona y el profesional que soy hoy en día por ellos.
- **A Elvia:** mi segunda madre a quien recuerdo siempre con mucho amor, la persona que me enseñó que siempre se puede sacar algo bueno de algo malo.
- **A Olindo:** el tío y padrino que ha sido otro padre para mí, ejemplo de lo que un hombre, esposo y padre debe ser.

RECONOCIMIENTO

- **A mi familia**, por ser ejemplo siempre de trabajo duro, honestidad, nobleza, optimismo y apoyo incondicional.
- **A mis amigos**, por estar siempre en cada momento, buenos y malos, demostración de que no importa cantidad ni distancia, siempre cuento con ellos y ellos conmigo.
- **A la UCV** por ser no solo la casa que vence las sombras sino porque más que casa, ha sido mi hogar durante 15 años, casi la mitad de toda mi existencia, la mitad que más recuerdo, donde hago especial reconocimiento a la profesora **Melissa Parra** por todo el apoyo que me ha brindado y por ser el modelo de profesor y profesional que busco ser.
- **A la UPEL**, por recibir un arquitecto y convertirlo en un profesor, con el apoyo constante de la profesora **Francia Becerra**, y la profesora **Janeth Tabbah**, mi tutora y mi guía en todo este proceso, sin ellas dos difícilmente lo hubiese logrado.
- **A mis compañeros de trabajo de la UDE**, motivo de esta investigación, profesores que me inspiran y me retan a ser y hacerlo mejor.
- A todos los momentos desde la creación del universo que tuvieron que pasar para que este momento de culminación de mi Trabajo de Grado fuera posible.
- Por último y no menos importante, **a mí**, porque no importa las cosas que pasen, lo importante es dar siempre lo mejor en todo lo que haga, y este trabajo es muestra de ello. Estoy orgulloso de mí.

TABLA DE CONTENIDOS

ACTA	2
DEDICATORIA	3
RECONOCIMIENTO	4
LISTA DE TABLAS	7
LISTA DE FIGURAS	11
RESUMEN	14
INTRODUCCIÓN	15

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
Contexto del Problema.....	17
Preguntas de la Investigación.....	20
Objetivos de la Investigación.....	20
Justificación de la Investigación.....	21

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL	24
Antecedentes.....	24
Bases Teóricas.....	29
Modelo Pedagógico.....	29
Diseño Arquitectónico.....	31
Taller de Diseño Arquitectónico.....	32
Universidad Central de Venezuela.....	33
Facultad de Arquitectura y Urbanismo.....	34
Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva.....	35
Bases Legales.....	35

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO	37
Naturaleza de la Investigación.....	37
Diseño de la Investigación.....	38
Sujetos de Estudio.....	39
Variables de Estudio.....	39
Sistema de Variables.....	39
Técnica e Instrumento de Recolección de Datos.....	41
Validez.....	41
Confiabilidad.....	41

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	43
Análisis e interpretación de datos.....	43

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	92
Conclusiones.....	92
Recomendaciones.....	95
REFERENCIAS.....	97
ANEXOS.....	100
A-1. Acta de Compromiso Ético-Moral del Investigador.....	100
A-2. Constancia del Comité de Ética.....	101
A-3. Registro de Proyecto de Investigación.....	102
A-4. Instrumento Aplicado.....	103
A-5. Formato Validación del Instrumento.....	106
A-6. Cálculo de Confiabilidad del Instrumento aplicado por Método de Cronbach.....	112
A-7. Formato Consentimiento Informado.....	113
SÍNTESIS CURRICULAR AUTOR.....	114
SÍNTESIS CURRICULAR COAUTOR.....	115

LISTA DE TABLAS

Tabla	p.
1 Operacionalización de la Variable.....	46
2 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	50
3 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	51
4 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	52
5 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	53
6 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	54
7 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	55
8 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	56
9 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	57
10 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	58
11 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	59
12 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	60
13 Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	61

14	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	62
15	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	63
16	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	64
17	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	65
18	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	66
19	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	67
20	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Referencias. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	68
21	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Referencias. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	69
22	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Referencias. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	70
23	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	71
24	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	72
25	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	73
26	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	74
27	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	75

28	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	76
29	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	77
30	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	78
31	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	79
32	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	80
33	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	81
34	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	82
35	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	83
36	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	84
37	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	85
38	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	86
39	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	87
40	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	88
41	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	89

42	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	90
43	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	91
44	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	92
45	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	93
46	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	94
47	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	95
48	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	96
49	Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	97

LISTA DE FIGURAS

Figura		p.
1	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	50
2	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	51
3	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	52
4	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	53
5	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	54
6	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	55
7	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	56
8	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	57
9	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	58
10	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	59
11	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	60
12	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	61
13	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	62
14	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	63
15	Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	64
16	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	65
17	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	66
18	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	67
19	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Referencias. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	68

20	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Referencias. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	69
21	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Referencias. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	70
22	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	71
23	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	72
24	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	73
25	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	74
26	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	75
27	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	76
28	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	77
29	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	78
30	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	79
31	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	80
32	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	81
33	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	82
34	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	83
35	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	84
36	Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	85
37	Dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	86
38	Dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	87
39	Dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	88
40	Dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	89
41	Dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	90

42	Dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	91
43	Dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	92
44	Dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	93
45	Dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	94
46	Dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	95
47	Dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.....	96
48	Dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.....	97



Didáctica y Formación Docente

**MODELO PEDAGÓGICO EN LA ENSEÑANZA DEL TALLER DE DISEÑO ARQUITECTÓNICO
DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA NÚCLEO BARQUISIMETO**

Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al Grado de Magíster en
Educación, Mención Educación Superior

Autor: Jiménez F. Jesús D.
Tutora: Tabbah T. Janeth
Fecha: abril de 2025

RESUMEN

El presente estudio tuvo como finalidad determinar el modelo pedagógico utilizado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central de Venezuela, por lo que se plantea una investigación de campo entre los profesores de la asignatura, bajo una investigación de naturaleza descriptiva, bajo el paradigma positivista usando la metodología cuantitativa. La muestra de esta investigación estuvo conformada por trece profesores del Taller de Diseño Arquitectónico, a quienes se les aplicó un cuestionario de preguntas de respuesta única previamente establecidas, la cual estuvo dividida en tres dimensiones, modelos pedagógicos, taller de diseño arquitectónico y arquitectura, y a su vez, se realizó una encuesta por cada ciclo en que se divide la carrera para mayor exactitud en los resultados. Lo más destacado de los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento, es que, en el primer ciclo de la carrera, el modelo más utilizado es el modelo tradicional; en segundo ciclo el modelo romántico y constructivista prevalecen; mientras que en tercer ciclo la jerarquía recae en el modelo constructivista, por lo que se evidencia que el enfoque pedagógico va cambiando y adaptándose a las competencias que se quiere desarrollar en el estudiante. Finalmente, se recomienda mejorar el programa de formación docente a fin de darle más uniformidad y tener un consenso sobre las estrategias pedagógicas que se aplican en cada ciclo de la carrera.

Descriptores: arquitectura, modelos pedagógicos, taller de diseño arquitectónico.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la arquitectura en el contexto universitario, enfrenta diferentes tipos de retos que afectan no solo la formación técnica de los estudiantes, sino también que llega a influir en las capacidades pedagógicas de los profesores, lo cual puede afectar negativamente en el desarrollo del proceso educativo. Dentro de esas dificultades educativas, resulta crucial analizar los modelos pedagógicos adoptados por los profesores universitarios y cómo estos influyen en el aprendizaje del estudiante.

El presente trabajo de investigación se enfoca en la Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva (EACRV) de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo (FAU) de la Universidad Central de Venezuela (UCV), específicamente en la Unidad Docente Extramuros (UDE) ubicada en Barquisimeto, estado Lara. A través de esta investigación, se busca profundizar en el concepto de modelo pedagógico y la influencia que estos tienen en la enseñanza de la arquitectura. Para ello, se ha llevado a cabo un análisis de los enfoques utilizados por los profesores, abordando áreas clave como el Taller de Diseño Arquitectónico, lugar donde se desarrolla el proceso de enseñanza, la Arquitectura, como la disciplina objeto de estudio de esta investigación, y por supuesto, el modelo pedagógico que aplican en sus clases, dependiendo de los diferentes ciclos formativos de la carrera.

Al comprender estos modelos, sus implicaciones y la influencia de diversos factores, esta investigación buscó no solo descubrir cuál es el modelo pedagógico de la Unidad Docente Extramuros, sino también describir ese modelo (o modelos) y sugerir indicaciones que aporten al mejoramiento del proceso de enseñanza dentro del Taller de Diseño Arquitectónico, lo cual puede ser de utilidad para potenciar las competencias de los estudiantes y así formar mejores arquitectos, preparados para responder a las demandas y desafíos del entorno profesional contemporáneo.

La investigación se estructuró en varias fases, a saber:

Capítulo I, planteamiento del problema: en esta fase se contextualizó la situación de estudio, pasando por la justificación y llegando a las preguntas que precedieron a los objetivos de la investigación.

Capítulo II, marco teórico: esta es la fase de recolección de toda la información necesaria para la investigación, aquí se presentaron los antecedentes que ayudaron a guiar el estudio, los conceptos que los complementan y aquellas leyes y normas que afectaron el área estudiada.

Capítulo III, marco metodológico: para llevar a cabo el estudio se identificó la metodología adecuada que permitió desarrollar la investigación y obtener los resultados esperados de acuerdo a los objetivos planteados.

Capítulo IV, análisis e interpretación de resultados: en esta fase se recolectaron los resultados del instrumento aplicado, para su correspondiente análisis e interpretación.

Capítulo V, conclusiones y resultados: teniendo los resultados y sus análisis, la etapa final de esta investigación se enfocó en formular las conclusiones finales para luego proponer las recomendaciones pertinentes y así finalizar la investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Contexto del Problema

El subsistema de educación universitaria se encuentra en constantes desafíos en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizajes en las universidades venezolanas, estos desafíos se ven en aumento debido a las constantes vicisitudes en la que se ha envuelto todos los niveles educativos, lo cual ha disminuido, entre otras cosas, la formación pedagógica de los profesores, incrementando así el déficit de la calidad pedagógica y, por ende, las competencias de los estudiantes.

De esta forma, que se torna en una prioridad la búsqueda de la calidad y excelencia educativa, donde cada institución debe estar en constante revisión de aquellos aspectos que influyen en los procesos de la práctica educativa, específicamente es pertinente tener consideración acerca de los modelos pedagógicos sobre los que se enfocan estos procesos, ya que estos deben adaptarse a las necesidades y perfiles de los estudiantes, así como también a los constantes cambios sociales y a las deficiencias contextuales venezolanas.

Es así como resulta fundamental identificar y analizar los diferentes modelos pedagógicos existentes, con el fin de identificar aquellas prácticas que ayuden tanto a la enseñanza como al aprendizaje de los estudiantes, y de esta manera reflexionar sobre los modelos tradicionales e innovadores o experimentales, así como también sobre la importancia de llevar a cabo los trabajos tecnológicos aplicados a las nuevas metodologías, con el propósito de activar el progreso de la calidad educativa en las universidades del país.

En el marco de esta investigación, se estará enfocando en la Unidad Docente Extramuros, para lo cual es necesario conocer que forma parte de la Escuela de Arquitectura de la Universidad

Central de Venezuela (UCV); dicha institución fue creada el 13 de octubre de 1941 por Decreto Orgánico y en sus inicios sus actividades se orientaron al diseño de su programa de estudio y también a la reválida de títulos obtenidos en el extranjero. Tres años después, se da inicio a las actividades docentes siendo parte del Departamento de la Escuela de Ingeniería y posteriormente a la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas. Finalmente, en octubre de 1953 oficialmente se forma la Facultad de Arquitectura y Urbanismo mediante Resolución Electoral y la escuela pasa a ser parte de ella; igualmente en el año 2000 la Escuela es designada con el nombre del Arquitecto y Maestro “Carlos Raúl Villanueva”, en reconocimiento de su fundador y creador de la Ciudad Universitaria de Caracas, sede de la UCV y declarada Patrimonio Mundial de la Humanidad.

Siguiendo el mismo orden, en el año de 1992 se crea una extensión de la Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva (EACRV) en la ciudad de Barquisimeto, siendo un Núcleo de la UCV en la Región Centro Occidental y que funciona en mayor parte de la misma manera que la sede principal de Caracas, esta sede es llamada Unidad Docente Extramuros (UDE), al ser una Unidad más de la Escuela, pero estando fuera de la Ciudad Universitaria. Esta sede en la actualidad es de las mejores Escuelas de Arquitectura en Venezuela, teniendo egresados cuyo talento ha sido reconocido nacional e internacionalmente, pese a las limitaciones de infraestructura y recursos, la calidad de la enseñanza se ha mantenido en un gran nivel.

Durante los años de funcionamiento de la Escuela, se ha mantenido un modelo de enseñanza tradicional de la Arquitectura inspirada y formada en gran medida por el Maestro Carlos Raúl Villanueva, y es así como dentro del pensum de la carrera, se encuentra el Área de Diseño, pieza fundamental en la formación del arquitecto, ya que es aquí donde se instruye acerca del diseño arquitectónico, eje principal de la carrera. En este sentido, es pertinente reconocer el rol que tiene la docencia de esta cátedra, el cual se lleva a cabo bajo la modalidad teórico-práctica, impartidas bajo la organización académica de las Unidades y Experiencias Docentes, las cuales dictan la docencia del diseño arquitectónico de acuerdo con los programas y enfoques docentes que se requieran, dependiendo a las distintas orientaciones y métodos de entender y enseñar la arquitectura.

Así pues, dentro del programa de la asignatura de Diseño (planteado y desarrollado en el plan de estudios de la carrera), se desarrollan una serie de diez (10) asignaturas obligatorias distribuidas a lo largo de la carrera, uno por cada semestre, y dentro de los cuales la temática debe estar enfocada hacia el entendimiento del carácter sustantivo del hecho arquitectónico, entendiendo por tal motivo su significado y cómo el proceso de diseño determina una respuesta en cuanto a la forma y el espacio arquitectónico. Para tal fin se dividen estas 10 asignaturas en 3 ciclos en función de los niveles de competencia y conocimientos que el estudiante debe asimilar:

Primer Ciclo tendrá como propósito el iniciar al estudiante en las nociones básicas de la Temática General del Programa de Diseño: Proceso de Diseño, forma y espacio arquitectónico, así como a las nociones de intencionalidad y significación relativas a la determinación de la forma y espacio arquitectónico, y a la noción de función que introduce consideraciones de orden utilitario, estéticas, éticas, tecnológico-constructivas, ambientales y sociales, dentro de la determinación de la forma y espacio arquitectónico.

Segundo Ciclo tendrá como propósito central la profundización y el desarrollo de la Temática General del Programa de Diseño. Se plantea la necesidad de un equilibrio entre lo sustantivo del hecho arquitectónico, referido a los procesos de concepción de ideas en torno a la definición de la propuesta de diseño en cuanto a lo formal y espacial, y el enfoque tectónico, relativo a la constructibilidad de dicha propuesta, así como a las relaciones contextuales del proyecto. Desde este punto de vista el Segundo Ciclo de la Carrera deberá proporcionar al estudiante los fundamentos de su formación en términos del ejercicio de su profesionalidad.

Tercer Ciclo tendrá el carácter de ciclo de síntesis de la carrera y estará enfocado al desarrollo del trabajo final de grado del estudiante, a través del cual se estimulará la formulación de una posición individual y creativa del estudiante frente a la arquitectura.

Es así como se concibe el Taller de Diseño como la asignatura donde a través del proceso de diseño se vincula la práctica profesional con lo académico, donde todas la habilidades y destrezas aprendidas por el estudiante mediante la práctica proyectual. Esto resulta en que el proceso de enseñanza del diseño arquitectónico sea estructurado enfocándose en la resolución de problemas arquitectónicos y de diseño dentro del espíritu de Taller. Es tarea de cada Unidad Docente, definir y desarrollar estos contenidos según su criterio de comprensión y lo asumido en

cuanto a la arquitectura y su proceso de enseñanza, por lo que cada Unidad Docente tendrá su propio enfoque en cuanto al diseño arquitectónico y, por consiguiente, cada estudiante según la Unidad que elija, mantendrá el enfoque arquitectónico propio de dicha unidad, tanto en su carrera académica como profesional.

Ahora bien, a diferencia de las Unidades ubicadas en la sede de Caracas, la Unidad Docente Extramuros, posee escasos conocimientos y criterios sobre los enfoques del proceso enseñanza; esta debilidad en cuanto a la claridad del modelo pedagógico utilizado en la Unidad, y sumado al hecho que la mayoría de los profesores que integran el Taller de Diseño Arquitectónico carecen de adiestramiento pedagógico, genera así un conflicto y debilidad en el proceso pedagógico lo que se traduce en la deficiencia de las competencias del estudiante.

Tomando en cuenta lo antes expuesto, surgen algunas interrogantes a considerar:

¿Cuál es el modelo pedagógico aplicado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central de Venezuela?

¿Cómo funciona el modelo pedagógico aplicado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central de Venezuela?

¿Qué modelo pedagógico debe ser aplicado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central de Venezuela?

Es así como a través de la formulación de estas interrogantes que se plantean los objetivos de este trabajo investigativo, los cuales darán las respuestas pertinentes para su desarrollo.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Analizar el modelo pedagógico utilizado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central de Venezuela.

Objetivos Específicos

Identificar el modelo pedagógico utilizado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central de Venezuela.

Describir el modelo pedagógico utilizado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central de Venezuela.

Sugerir alternativas para optimizar el modelo pedagógico utilizado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central de Venezuela.

Justificación de la Investigación

La elección y aplicación de un adecuado modelo pedagógico es fundamental para garantizar una formación integral de calidad, que pueda responder a las exigencias y necesidades de una sociedad en constante cambio. Los modelos pedagógicos no solo influyen en la manera que se enseña, sino también en la manera que se construye el proceso enseñanza, promoviéndose de forma activa la participación de los estudiantes, así como el desarrollo de sus competencias, autonomía y pensamiento crítico.

Por tal motivo, el análisis de los distintos modelos pedagógicos existentes se vuelve una herramienta importante para el diseño de programas académicos, estrategias instruccionales y el fortalecimiento de la práctica docente en cualquier nivel educativo. De la misma forma, permite evaluar los procesos educativos mejorándolos y adaptándolos a las características específicas de los estudiantes, así como también a la evolución del contexto social y educativo.

Es por este motivo que, por las características del Taller de Diseño Arquitectónico (TDA) se vuelve sumamente pertinente el reconocer y aplicar modelos pedagógicos que puedan mejorar los procesos técnicos y creativos simultáneamente, adaptándose a las necesidades del estudiante, del profesor y también a las del proyecto a desarrollar.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente se pretende dejar claro que esta rama del saber, de manera muy abstracta y resumida, viene siendo la combinación del arte y la técnica; lo cual pudiera traducirse también de esta forma: la Arquitectura es equilibrio entre lo objetivo y lo

subjetivo. Dentro de lo subjetivo es donde podemos empezar a hablar de creatividad, la cual, en conjunto con la técnica, se logran infinitas respuestas a un problema o necesidad arquitectónica, allí radica la labor del Arquitecto.

Dentro de la realidad universitaria, la creatividad y el criterio arquitectónico se van formando a través del desarrollo en cada período académico mediante la elaboración de los proyectos de investigación arquitectónicos que se realizan en el Taller de Diseño, el cual, por su naturaleza, el proceso enseñanza se da mayormente en forma de correcciones individuales, las clases estructuradas y metódicas en líneas generales no son frecuentes.

Por tal motivo es fundamental un análisis descriptivo del modelo pedagógico dentro del Taller de Diseño de la UDE, ya que este modelo es la base sobre la cual se edifican las prácticas educativas que se llevan a cabo y define la forma en la que se concibe el proceso de enseñanza, la infraestructura de la Unidad, las metodologías utilizadas, la disposición de recursos y el enfoque educativo que dirigen las acciones pedagógicas.

Al profundizar en el análisis descriptivo del proceso de enseñanza del TDA, se pueden llegar a identificar los aspectos positivos y las debilidades, permitiéndose de esta manera realizar sugerencias que permitan mejorar la calidad educativa de la Unidad. De igual forma, el análisis facilita una mejor comprensión de la cultura institucional y la concepción de la formación que se quiere y busca promover.

Sumado a lo antes expuesto, la relevancia del presente radica, desde el punto de vista Institucional, que al identificar y entender el modelo pedagógico ayuda a garantizar la pertinencia y actualización de los programas académicos, así como también adaptarse a las necesidades y demandas actuales de la sociedad y de los estudiantes. Al mismo tiempo, este análisis permitirá establecer comparaciones entre distintos enfoques de modelos pedagógicos aplicados al TDA, lo cual favorece la reflexión crítica y la innovación en el ámbito educativo.

En este sentido, Pozo (2017) se refiere a la Arquitectura como un vínculo entre las dimensiones sociales y físicas de la historia y de la sociedad, lo que requiere una pedagogía adaptada al contexto social para formar educadores y profesionales capaces de satisfacer las demandas locales y globales de un mundo competitivo.

Siguiendo esta apreciación de Pozo, desde el punto de vista Social, este trabajo investigativo será de impacto positivo, ya que una mejor formación de los futuros arquitectos contribuirá a la mejora de la calidad de los espacios urbanos y construcciones, promoviendo un entorno construido más funcional, sostenible y estéticamente agradable para la sociedad, además de que una enseñanza más efectiva y enfocada, puede fomentar en mayor medida la creatividad y el pensamiento crítico y analítico, lo cual desarrolla la capacidad de resolución de problemas en los estudiantes, preparándolos para afrontar los retos del mundo real de manera más competente y ética.

Finalmente, este estudio tiene su enfoque en la línea de investigación “Didáctica y Formación Docente”, la cual se encarga de crear una cultura de investigación de crecimiento y desarrollo intelectual, desde la creación y edificación de saberes que exceda la naturaleza meramente educativa, reproductiva y difusiva que sobrepase el carácter simplemente educativo, reproductor y difusor. La adquisición del conocimiento, mediante la articulación de la enseñanza y la investigación en el ámbito universitario. En el contexto de la enseñanza de la arquitectura, esta línea de investigación posee gran relevancia debido a la complejidad y la interdisciplinariedad de esta disciplina. Los estudiantes de arquitectura deben adquirir conocimientos teóricos, desarrollar habilidades prácticas y creativas, y comprender la interrelación entre el diseño, la tecnología, la historia y el contexto social y cultural.

Los resultados y aportes de este trabajo investigativo estarán destinados a la contribución y al desarrollo de estudios posteriores, así como base para profundizar en investigaciones relacionadas en propuestas de estudios en la misma rama.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

El Marco Referencial abarca la base teórica y legal que sustenta la presente investigación, proporcionando así una base sólida para su desarrollo y orientación. De la misma forma, incluye antecedentes relevantes que aportan al marco conceptual, y también aportan otros elementos que favorecen la correcta ejecución de la investigación, permitiendo la comprensión integral del contexto y el propósito de la investigación.

Antecedentes de la Investigación

La pedagogía en el contexto universitario de la carrera de Arquitectura ha sido un tema que, si bien no se ha explorado mucho, los últimos años se ha incrementado el interés por la relación pedagogía-arquitectura, en especial con situaciones como la pandemia por COVID-19 en 2020. Considerando esto, se realizó la búsqueda de diferentes estudios que pudieran ser antecedentes a lo expuesto en el planteamiento del problema.

Bustamante-Parra y Cardona-Rodríguez (2021/2023) realizaron una investigación llamada “Estrategias para la enseñanza del diseño arquitectónico: entre lo tradicional y lo colaborativo” de metodología mixta que incluyó análisis documental y trabajo de campo y paradigma interpretativo, donde se aborda la importancia de enseñar y de cómo enseñar diseño arquitectónico en el contexto de la expansión de los límites de la arquitectura hacia otras áreas del conocimiento. Se destaca también la necesidad de revisar los enfoques pedagógicos tradicionales y explorar estrategias de enseñanza bajo una perspectiva crítica.

El estudio se centró en los cursos de Diseño Arquitectónico I, II y III de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia y se utilizó instrumentos de recolección de información

para identificar las variables que influyen en el proceso de enseñanza, con el fin de identificar las estrategias pedagógicas y los modelos de enseñanza usados en estos cursos.

Dentro de esta investigación se menciona el enfoque pedagógico activo, donde el docente pierde protagonismo y se convierte en facilitador del aprendizaje, dejando que el estudiante construya su propio conocimiento. El enfoque se centra en el "pensar-hacer", donde el estudiante es el principal responsable de su proceso de aprendizaje. Este enfoque promueve la autonomía del estudiante y su capacidad para tomar decisiones y resolver problemas.

Por otro lado, es importante resaltar que la investigación de los autores citados, arrojó información de interés acerca de las variables a considerar para entender el proceso de enseñanza y aprendizaje en los cursos de Diseño Arquitectónico, los cuales incluyen el rol del docente y su estilo de enseñanza, la disposición del aula, la interacción docente-estudiante, y la incorporación de nuevas tecnologías. Además, es importante evaluar los propósitos y concepciones de evaluación, ya que estos definen las evidencias y miden la efectividad del aprendizaje. Estas variables ayudan a configurar la dinámica y los roles de los actores involucrados en el proceso educativo.

Siguiendo la línea del rol del docente, Báez-Álvarez et al. (2023) en su estudio llamado "El docente de Arquitectura: En formación o formado." la cual se trata de una investigación bajo una metodología cualitativa y paradigma crítico, enfocado en explorar las percepciones y experiencias de los docentes en su práctica educativa. La investigación también se centra en la interacción entre el profesor y el estudiante, enfocando la importancia de la formación pedagógica del docente para enfrentar los desafíos académicos y las diversas necesidades de los estudiantes.

Este estudio antes mencionado, concluye que es esencial que el docente de arquitectura desarrolle su propio modelo didáctico personal, que aborde su capacidad para adaptarse a las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este modelo debe integrar conocimientos teóricos sobre educación y práctica docente, así como las habilidades prácticas del ejercicio profesional.

Sumado a esto, se señala la importancia de la formación pedagógica del docente en relación con las competencias necesarias para responder a las diversas necesidades académicas

de sus estudiantes. Se enfatiza que la formación debe ir más allá de la consulta documental y de la teoría, involucrando un entendimiento profundo del entorno arquitectónico, incluidos aspectos físicos y sociales.

Por otro lado, Cattaneo (2021) en su investigación “La arquitectura frente a las innovaciones pedagógicas. Pervivencia y resignificación de la Escuela Nueva en el Cono Sur”, el cual usa una metodología mixta donde selecciona actores, documentos y obras que refuerzan la relación entre la pedagogía y la arquitectura entre los años 1920 y 1930; se enmarca en un paradigma crítico que cuestiona los modelos tradicionales de enseñanza y sugiere un enfoque en la pedagogía de la Escuela Nueva.

En este estudio de Cattaneo, se deja evidencia que la relación entre arquitectura y pedagogía en el Cono Sur durante las décadas de 1920 y 1930 se caracteriza por una notable confluencia de innovaciones en ambos campos. Se percibe también una interacción donde la arquitectura escolar se convierte en un instrumento pedagógico, promoviendo espacios que desafían los modelos tradicionales de enseñanza. A pesar de la escasez de proyectos que legitimen explícitamente estas ideas, se observa una influencia significativa de las experiencias modernas en arquitectura y los preceptos de la escuela nueva.

En el contexto de la escuela nueva, se establece una relación en la que la arquitectura actúa como un instrumento pedagógico que refuerza y promueve innovaciones educativas. La arquitectura escolar se diseña para facilitar métodos de enseñanza alternativos, priorizando la inclusión social y el bienestar de los estudiantes. Así, la arquitectura y la pedagogía se interrelacionan, contribuyendo a la creación de espacios educativos que responden a las necesidades de las infancias y a los postulados de modernidad pedagógica.

De vuelta con Bustamante-Parra y Cardona-Rodríguez (2020/2021) y su investigación llamada “Construyendo un modelo pedagógico para la enseñanza del proyecto arquitectónico” el cual usa un enfoque metodológico mixto ya que se implementan instrumentos de recolección como registros de observación directa, encuestas a estudiantes y grupos focales con docentes. En cuanto al paradigma, cae dentro del interpretativo que se enfoca en la interacción entre docentes y estudiantes y promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.

Esta investigación de los autores ya nombrados, aborda que la enseñanza tradicional en la enseñanza de la arquitectura tiene su enfoque en modelos pedagógicos que tienen su origen en órdenes religiosos del siglo XVII, donde la enseñanza es un acto unidireccional que mide los logros del estudiante y define premios o sanciones según sea el caso. En este enfoque, el docente es un experto en arquitectura el cual instruye a los estudiantes basándose en su propia experiencia, convirtiéndose en un modelo a seguir.

La enseñanza tradicional se caracteriza por ser un modelo pedagógico autoritario, donde el aprendizaje es un acto que impone disciplina y memoriza contenidos. Se basa en la transmisión de conocimientos estructurados, con el docente actuando como un líder que mide el rendimiento del estudiante y aplica premios o sanciones. A pesar de la evolución de otros enfoques, algunos conceptos o ideas del tradicionalismo aún persisten en las prácticas pedagógicas de la actualidad.

En el mismo orden de ideas, Arias (2020) realizó un trabajo final de Especialización en Docencia Universitaria, el cual tiene por título “El taller de Diseño Arquitectónico: El aprendizaje significativo en el contexto del Taller de Arquitectura”, el cual se encuentra dentro del paradigma positivista y usa una metodología cuantitativa para la recolección de datos, usando el cuestionario como instrumento. El objetivo principal de esta investigación es realizar la fundamentación pedagógica que sostiene la propuesta de trabajo en la materia de taller de Diseño Arquitectónico, reconociendo los objetivos, contenidos e incumbencias profesionales de la misma. También se busca llevar a cabo un recorrido de las prácticas de aprendizaje, abordando temas dentro de cada unidad del programa de la asignatura y evaluando los aprendizajes contenidos en ellas. Además, se plantea una propuesta de trabajo de investigación y extensión universitaria relacionada con la actividad pedagógica presentada.

Arias hace énfasis en que el aprendizaje significativo en el contexto del TDA se justifica pedagógicamente a través de varios aspectos clave. Estos son:

La interrelación de saberes, donde se enfatiza la necesidad de que los estudiantes integren y relacionen los conocimientos adquiridos en diferentes asignaturas. Esto permite que el aprendizaje no sea fragmentado, sino que se construya de manera holística, facilitando la aplicación práctica de los conceptos en el Taller de Diseño.

La contextualización del aprendizaje, que promueve el estudio de obras reales y contextos familiares para los estudiantes, lo que ayuda a que los conocimientos sean relevantes y aplicables a situaciones concretas. Este enfoque busca que los estudiantes reflexionen sobre su aprendizaje y lo conecten con su entorno.

Las metodologías activas, las cuales fomentan la participación activa del estudiante, como el diálogo reflexivo, la simulación y la ejercitación. Estas metodologías están diseñadas para involucrar al estudiante en su proceso de aprendizaje, haciéndolo más significativo y personal.

El desarrollo de habilidades críticas busca que los estudiantes desarrollen habilidades de reflexión y autocrítica, lo que les permite evaluar sus propias propuestas y buscar soluciones innovadoras. Esto es fundamental en el campo de la arquitectura, donde la creatividad y la capacidad de adaptación son esenciales.

Arias hace mención, como se citó en Davini (2015), que los pilares de significación son: la lógica, la psicológica y lo social, y estos proporcionan un soporte para que el aprendizaje sea relevante y significativo para los estudiantes, ayudándoles a conectar sus conocimientos con su realidad y sus aspiraciones.

En conjunto, de acuerdo a los autores citados previamente, estos elementos justifican el enfoque del aprendizaje significativo como una estrategia pedagógica que busca no solo la adquisición de conocimientos, sino también la formación integral de los estudiantes en el ámbito de la arquitectura.

Por último, tenemos la referencia de Fernández (2019), cuya tesis lleva por nombre “La evaluación en el taller de Arquitectura: Explorando la sinergia con la enseñanza y aprendizaje”. Esta investigación se enmarca dentro de un paradigma interpretativo, que se enfoca en estudiar fenómenos de carácter social con el propósito de comprender la realidad y el contexto donde se desarrolla la investigación, y en cuanto a la metodología, es de tipo cualitativa. Esto implica un enfoque en las cualidades del fenómeno estudiado, describiendo características y relaciones sin recurrir a datos numéricos. Dicho estudio se enfoca en analizar el proceso evaluativo en un taller de arquitectura, integrando los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los sujetos de estudio de dicho estudio, son docentes y estudiantes del TDA de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, donde se emplean técnicas como la entrevista

semiestructurada y la observación como instrumentos para la recolección de información. Esta investigación se fundamenta en el Constructivismo, destacándose la teoría de la experiencia promovida por John Dewey y los principios de Donald Schön acerca de la formación de profesionales reflexivos.

Los resultados indican que la subjetividad juega un papel significativo en el proceso de enseñanza y evaluación del diseño, sugiriendo que deberían reconsiderarse las estructuras de evaluación objetivas en favor de aquellas que fomenten la comprensión desde la construcción de realidades personales basadas en experiencias de vida. La investigación concluye que la evaluación en el taller de arquitectura debe adaptarse a la naturaleza subjetiva y creativa de la disciplina.

Bases Teóricas

Tomando en cuenta el objetivo de esta investigación, se hace pertinente enfocar la búsqueda de la teoría relacionada con los modelos pedagógicos de la enseñanza y lo referente al Taller de Diseño Arquitectónico. Para ello, a continuación, se mencionan aquellas teorías y principios que fundamentan este estudio: Modelos Pedagógicos, Diseño Arquitectónico y Taller de Diseño Arquitectónico. En ese mismo orden, se describen la Universidad Central de Venezuela, la Facultad de Arquitectura y Urbanismo y la Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva, para finalizar en las Bases Legales en las que se fundamenta la investigación.

Modelos Pedagógicos

La pedagogía es una ciencia social interdisciplinaria que tiene su enfoque en la reflexión acerca de las teorías educativas, sin embargo, esto ha sido así recién desde inicios del siglo XX, ya que previo a esto se consideraba una rama de la filosofía. Es gracias a los movimientos educativos significativos que tuvieron lugar en esa época que dieron origen a las corrientes y perspectivas pedagógicas que a día de hoy se siguen discutiendo e inspirando nuevas teorías y, lo que ataña a esta investigación, los modelos pedagógicos; estos vendrían siendo derivaciones del movimiento pedagógico de inicios de los años 1.900, por lo que es arriesgado dar una sola definición o clasificación de ellos, por lo cual se utilizará la visión de Flórez Ochoa en su libro “Pedagogía del Conocimiento” (2005).

En este libro, Flórez indica que los Modelos Pedagógicos reflejan las relaciones fundamentales de una teoría, funcionando como paradigmas que pueden coexistir y orientar la exploración de nuevos conocimientos dentro del ámbito de la pedagogía. Según Flórez, son cinco los modelos pedagógicos:

Modelo Pedagógico Tradicional

Es el modelo más conservador, se enfatiza la formación del carácter del estudiante y a través de su propia voluntad, la rigurosidad de la disciplina, el ideal humanístico y ético. Se exalta la educación académica verbalista, donde el docente domina el curso y el estudio es solo un receptor de la información, dependiendo del entendimiento, memoria y voluntad que posea el estudiante. El profesor es el maestro, y con su ejemplo también transmite conocimientos.

Modelo Pedagógico Romántico (experiencial o naturalista)

En este modelo, el centro de la educación es el estudiante y de lo que reside en su interior, por lo que el enfoque del modelo busca desarrollar las cualidades y habilidades del estudiante y protegerlo de lo que pueda bloquear este proceso. El docente en este caso funge como auxiliar o acompañante en la libre expresión del estudiante, dado que en este modelo no se centra en un contenido que enseñar, sino en la libre experiencia natural.

Modelo Pedagógico Conductista

Este modelo enfoca su atención en los objetivos instruccionales los cuales son estructurados con rigurosidad y precisión, si bien puede ser confundido con el modelo tradicional al buscar también la transmisión de conocimientos técnicos y científicos, también existe la preocupación por asegurar que la información pueda ser entendida, asumida y demostrada por los estudiantes, en este sentido, el docente pasa de ser solo el maestro transmisor de conocimientos, a ser también el intermediario de esta.

Modelos Cognitivo o Constructivista

Dentro de este modelo podemos al menos 4 enfoques diferentes, cada una con sus características y autores que las estudian, sin embargo, los cuatro comparten las mismas bases: el docente dirige la observación hacia el origen natural del estudio, sin aislar al estudiante sino propiciar un ambiente orgánico de aprendizaje; el conocimiento como un todo omnipresente, inspirando el comprender a profundidad lo que rodea al estudiante sin perder de vista el objetivo;

la búsqueda del conocimiento se centra en la comprensión en lugar de la memorización; aprendizaje debe ser guiado y alimentado mediante la discusión docente-estudiante o incluso entre estudiantes; y por último, la evaluación y aprendizaje son herramientas que se apoyan entre sí para lograr el desarrollo cognitivo del estudiante, lo cual permite al estudiante tener cierto margen de libertad pero sin perder de vista los objetivos.

Modelo Pedagógico Social

Este modelo busca promover el interés por la sociedad y la colectividad como parte del proceso de aprendizaje, sin olvidar que el desarrollo de conocimientos técnicos también es fundamental en este proceso. Existe una búsqueda de promover escenarios donde los estudiantes tengan la oportunidad de trabajar de forma cooperativa y soluciones aquellos problemas que tal vez no podrían individualmente.

En resumen, los Modelos Pedagógicos son representaciones esenciales de diferentes corrientes pedagógicas, y viéndolo desde una perspectiva más amplia, cada modelo es una combinación de construcciones teórico-pedagógicas que son respuestas variantes, según el contexto sociohistórico y cultural, a cinco interrogantes que los pedagogos intentan responder: ¿qué modelo de hombre concierne formar?; ¿cuáles son las estrategias técnico-metodológicas a usar?; ¿a través de qué tipo de contenido, entrenamientos o experiencias?; ¿a qué ritmo debe progresar el proceso de enseñanza?; y ¿quién dirige o predomina el proceso, el maestro o alumno?

Diseño Arquitectónico

Tomando en cuenta cada concepto por separado, tenemos que el Diseño es un proceso de prefiguración mental y planificación creativa, donde se busca la solución a un determinado problema; y por otro lado tenemos la Arquitectura, que sin indagar mucho en el tema ya que eso pudiera tener su propio estudio de investigación, lo definimos como el arte y técnica de concebir y diseñar espacios idóneos para el ser humano y su desenvolvimiento social; su nombre en griego significa “jefe constructor” y se fundamenta en líneas generales bajo los tres principios establecidos por Vitruvio (80/70-15 A.C.): belleza, firmeza y funcionalidad.

Martínez (2018) establece que el Diseño Arquitectónico es un proceso creativo y racional que, con un enfoque práctico, responde a las necesidades y demandas propias de un contexto

socio-cultural, basándose en premisas y conceptos teóricos que garantizan la habitabilidad del espacio.

Martínez describe al diseño arquitectónico como un proceso creativo y estructurado que, basado en la razón y la funcionalidad, busca resolver necesidades específicas de un entorno social y cultural determinado. Este proceso se fundamenta en conceptos teóricos y premisas que justifican su objetivo central: crear espacios habitables que respondan tanto a las demandas prácticas como al contexto en el que se desarrollan.

Taller de Diseño Arquitectónico

El TDA es aquella asignatura donde se imparte la Arquitectura, es la cuna de arquitectos, donde se forma el pensamiento crítico acerca de los componentes que integran el hacer arquitectónico, la columna vertebral de la carrera. Desde la perspectiva de Meneses et al. (2009), explican que el Taller de Diseño, en un contexto pedagógico, fomenta el aprendizaje reflexivo y colectivo en el que los estudiantes transforman su conocimiento al armonizar la teoría y la práctica. Se enfoca también en resolver situaciones específicas, promoviendo la creatividad mediante acciones conscientes y fundamentadas, y que, sin esta reflexión, el aprendizaje práctico sería mayormente mecánico y no tendría de significado.

Dentro del contexto interno de la UCV, según el artículo 21 del Reglamento de Funcionamiento Interno de la Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva, los TDA constituyen la base fundamental para la organización de la enseñanza, la investigación y la extensión en el ámbito de la asignatura Proyecto Arquitectónico. Su propósito es consolidarse como el eje central en la formación de arquitectos, asegurando la integración de los diversos contenidos de la carrera en torno al desarrollo del proyecto arquitectónico. Para ello, es esencial coordinar sus actividades con el fin de armonizar los enfoques, fortalecer la disciplina y fomentar su evolución.

Según lo planteado en el mismo reglamento, el TDA de la Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva de la UCV, tienen autonomía y libertad académica basándose en los artículos 4 y 106 de la Ley de Universidades, basándose en la condición de experimentalidad de este reglamento, establecido en el programa del Área de Diseño y el Plan de Estudios de la carrera de Arquitectura.

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA

La fundación de la Universidad de Caracas en 1721 marcó un hito en la historia colonial venezolana, evidenciando la madurez de la sociedad y su esfuerzo por obtener el reconocimiento real para transformar el Colegio Seminario de Santa Rosa de Lima en una Universidad Real y posteriormente Pontificia. Este proceso fue impulsado por una diversidad de actores, desde políticos y religiosos hasta académicos, agricultores, comerciantes y funcionarios españoles, en consonancia con las reformas borbónicas. A lo largo de su historia, la Universidad formó a líderes independentistas, contribuyendo a la gestación de la independencia y las estructuras republicanas.

Durante el siglo XX, la Revolución Liberal Restauradora trajo consigo gobiernos autoritarios y represión, enfrentados por movimientos estudiantiles y protestas. La Universidad se convirtió en un símbolo de resistencia frente a regímenes opresivos y un pilar en la lucha por la democracia. Luego de la independencia en 1821, la UCV se adaptó al contexto republicano y experimentó un significativo desarrollo educativo. En el siglo XIX, consolidó su papel como centro de formación de líderes políticos y académicos, mientras que en el siglo XX siguió promoviendo la modernización y la defensa de la democracia, preparando generaciones de profesionales comprometidos con el avance de Venezuela.

Dentro de los objetivos de la Universidad Central de Venezuela, esta busca consolidarse como un referente nacional e internacional en la formación de talento humano y en la generación, gestión y difusión del conocimiento. Su propósito es crear, asimilar y transmitir el saber a través de la investigación y la enseñanza, completando la formación integral iniciada en los niveles educativos anteriores y preparando profesionales y técnicos esenciales para el desarrollo del país.

Con este fin, impulsa la investigación de nuevos conocimientos que favorezcan el bienestar humano, el progreso social y la independencia nacional, orienta la enseñanza hacia la formación integral de profesionales y la capacitación de individuos en función de las necesidades de la sociedad y su evolución, y participa activamente en la solución de problemas sociales mediante programas de Extensión y Apoyo, promoviendo el compromiso con el entorno.

FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO

La Escuela de Arquitectura de la UCV fue creada en octubre de 1941 mediante Decreto Orgánico, enfocándose en la elaboración de su programa de estudios y en la reválida de títulos obtenidos por arquitectos en universidades extranjeras. En 1944, iniciaron las actividades docentes, funcionando inicialmente como Departamento anexo a la Escuela de Ingeniería. Posteriormente, en octubre de 1946, se estableció oficialmente como una Escuela adjunta a la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas. En 1953, se formalizó la creación de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo, incorporando la Escuela de Arquitectura. Su primera promoción de egresados se graduó en 1948. Años más tarde, el 25 de mayo de 2005, el Consejo Universitario aprobó el Sistema de Gestión de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo, con el objetivo de promover cambios organizacionales alineados con los procesos administrativos de la UCV, garantizando un desarrollo académico más eficiente y equilibrado.

La Facultad de Arquitectura y Urbanismo busca consolidarse como una institución de vanguardia a nivel nacional e internacional en áreas estratégicas de su competencia, con el propósito de contribuir a la creación de un hábitat de calidad y sustentable. Su misión es formar profesionales innovadores y altamente capacitados, con sólidos valores éticos y un fuerte compromiso social, promoviendo la construcción, difusión y transferencia del conocimiento en arquitectura y urbanismo.

Para ello, se plantea integrar docencia, investigación y extensión en un modelo académico equilibrado, ofrecer una formación diversificada con modalidades educativas avanzadas que combinen teoría y práctica profesional, fortalecer la investigación en áreas clave para atender las demandas sociales y ambientales, fomentar convenios de intercambio con universidades e instituciones nacionales e internacionales, impulsar programas de asesoría y promoción profesional, desarrollar una cultura de autoevaluación que refuerce la identidad institucional y consolidar a la Facultad como un espacio de debate sobre temas fundamentales en arquitectura y urbanismo, incluyendo la preservación del patrimonio histórico y cultural del país.

ESCUELA DE ARQUITECTURA “CARLOS RAÚL VILLANUEVA”

La Escuela de Arquitectura de la UCV fue creada el 13 de octubre de 1941 y, en 1944, inició oficialmente sus actividades docentes como Departamento de la Escuela de Ingeniería. En 1946, pasó a ser una Escuela adscrita a la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, y en octubre de 1953 se integró a la recién creada Facultad de Arquitectura y Urbanismo mediante Resolución Rectoral. En el año 2000, fue nombrada en honor al Maestro Carlos Raúl Villanueva, reconociendo su legado como fundador y creador de la Ciudad Universitaria de Caracas, una obra emblemática de la modernidad en Venezuela.

Su visión es consolidar a la Facultad de Arquitectura y Urbanismo como una institución de referencia nacional e internacional en áreas estratégicas de su campo, contribuyendo a la creación de un hábitat de calidad y sustentable. Su misión se enfoca en la formación de profesionales innovadores y altamente capacitados, con sólidos valores éticos y un compromiso social, promoviendo la construcción, difusión y transferencia del conocimiento en arquitectura y urbanismo. Para ello, busca integrar docencia, investigación y extensión en un modelo académico equilibrado, ofrecer una formación diversificada con modalidades educativas avanzadas que combinen teoría y práctica profesional, y fortalecer la investigación en áreas clave para atender las demandas sociales y ambientales de manera efectiva.

Bases Legales

En este apartado se lleva a cabo un análisis de las diversas leyes existentes que regulan la educación en el país, empezando por la Constitución, la ley suprema que constituye la base de la cual derivan las demás normativas. Este proceso resulta fundamental, ya que las leyes permiten identificar los deberes, derechos y los parámetros necesarios para garantizar la adecuada ejecución de los procesos educativos en el ámbito de la educación superior.

De acuerdo a lo anterior, en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en los artículos 3, 102, 103, 104 y 274, se expresa el papel del Estado para garantizar los deberes y derechos de los ciudadanos del país, así como lo valores a través de la educación en igualdad de condiciones. Si bien no son muchos los artículos que hablen acerca de la educación, se hace énfasis en que la educación es un “derecho y deber fundamental”, especifica que debe

ser una educación de calidad y que la educación debe ser impartida por personas altamente calificadas para tal fin.

Seguidamente, en la Ley Orgánica de la Educación, específicamente en el capítulo IV dedicado a la formación docente, del artículo 37 al 41, hace mención que el Estado es el principal responsable encargado de formular y supervisar políticas enfocadas en la formación del docente para garantizar que estos tengan perfiles idóneos para el sistema educativo. Por otro lado, establece que el proceso permanente de formación docente busca actualizar las competencias del profesor y así fortalecer los conocimientos de los estudiantes quienes serán los futuros profesionales del país.

En la Ley de Universidades, en los artículos 92, 93 y 94, se hace mención acerca de las competencias del docente universitario, tomando en cuenta su naturaleza, sea contratado u ordinario, y específicamente las competencias dependiendo el escalafón en la que se encuentre el profesor, el cual debe estar en constante capacitación, no solo en su campo de trabajo sino también en el área pedagógica.

Para finalizar lo correspondiente a las Bases legales, se hace mención a otras 2 leyes, en este caso los reglamentos internos de la UCV y son los siguientes:

Reglamento del personal docente y de investigación de la Universidad Central de Venezuela, en la cual extiende y detalla lo publicado por la Ley de Universidades acerca de las obligaciones del docente universitario.

Reglamento de Funcionamiento Interno de la Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva, en la cual, entre otras cosas, se habla acerca de las funciones y características del Taller de Diseño Arquitectónico en esta Escuela, y que se ha hecho mención en las bases teóricas de esta investigación.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En el marco metodológico de una investigación es donde se detallan los procedimientos utilizados para lograr los objetivos del estudio e incluye la naturaleza y diseño de la investigación, la población o muestra y las variables de estudio. Al respecto, Azurero (2018) señala que el marco metodológico se enfoca en identificar los supuestos del estudio con la finalidad de reinterpretar los datos desde conceptos teóricos operacionalizados y especificar cada elemento elegido para el desarrollo del proyecto de investigación con la correcta justificación del investigador.

En resumen, se define el marco metodológico como la aplicación de forma metódica y coherente de todos los principios expuestos en el marco teórico.

Naturaleza de la Investigación

La naturaleza de este trabajo de investigación se enmarca dentro del paradigma positivista, según Herrera (2024) el objetivo principal del paradigma positivista, es el de explicar y controlar los fenómenos mediante a través de las bases teóricas y legales. Es por esta razón que la metodología que se requiere en este tipo de investigación es la cuantitativa, que se define como aquella que acopia y analiza datos sobre las variables y estudia los fenómenos y características cuantitativas.

Como lo plantea Babatina (2017) en su libro, la investigación cuantitativa, originada en las ciencias naturales y adoptada por las sociales, se caracteriza por su enfoque deductivo y objetivo, basado en procesos experimentales que pueden medirse y facilitan proyecciones, generalizaciones y relaciones dentro o entre poblaciones mediante inferencias estadísticas aplicadas a una muestra determinada.

El presente trabajo investigativo, se enmarca en una investigación de campo de carácter descriptivo, cuyo objetivo principal es el de analizar el modelo pedagógico utilizado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central de Venezuela, específicamente de su Unidad de Barquisimeto, con la finalidad de identificar el modelo pedagógico utilizado.

Según Sabino (2000), la investigación de campo se encarga de recopilar información importante obtenidos directamente de la realidad, la cual es esencial ya que permite al investigador verificar las condiciones en las que fueron recogidas, y si hace falta, revisarlos y ajustarlos para asegurar su calidad.

Según este autor y las características del trabajo de campo, se recogieron directamente de la realidad en la cual se encuentra el fenómeno a investigar, permitiendo así la profundidad en cuanto a los conocimientos de la investigación, lo cual favorece la seguridad en el manejo de los datos obtenidos y su transparencia. Siguiendo este orden de ideas, Babatina (2017) define el estudio descriptivo como un componente que analiza y detalla cuidadosamente los eventos estudiados en relación al tiempo, lugar y personas, considerando condiciones, prácticas, opiniones, procesos y efectos, así como también la prevalencia de ciertas características de un fenómeno.

Diseño de la Investigación

En consonancia con Hernández et al. (2014) en relación con la investigación no experimental, se aplicó un diseño no experimental a la investigación ya que el investigador se limitará solo a observar el fenómeno como se presentó en la realidad, sin la manipulación y control de componentes que puedan afectar el problema de estudio, y de esta forma se realizó el análisis respectivo.

Siguiendo este orden de ideas, en la presente investigación se realizaron los siguientes procedimientos para su correcta ejecución:

1. Revisión Bibliográfica: En esta etapa se recolectó, analizó y se interpretó todo el material bibliográfico y electrónico pertinente.

2. Estudio de Campo: Para poder cumplir con esta etapa de la investigación, se realizó la técnica de la encuesta con la aplicación de un instrumento de tipo cuestionario con el fin de obtener los datos directamente de los sujetos de prueba.
3. Estudio Descriptivo: Posteriormente a la recolección de datos, se evaluó cada uno de los descubrimientos con el propósito de realizar detalladamente la descripción de las variables de este estudio.
4. Análisis: Una vez recolectada toda la información, los datos se representó en tablas y gráficos para resumir y facilitar la visualización de los resultados obtenidos, con los cuales se podrán realizar las conclusiones y recomendaciones.

Sujetos de Estudio

El presente trabajo de Investigación tuvo como sujetos de estudio a trece (13) profesores entre contratados y ordinarios de la asignatura Taller de Diseño Arquitectónico, lo que convierte esta investigación en un estudio finito, por lo cual no será necesario estimar la muestra mediante procedimientos estadísticos, solo se tomará la totalidad con la intención de garantizar el criterio de representatividad.

Variables del Estudio

Las variables de estudios forman parte de toda investigación, como lo expresa Arias (2012), son cualidades o cantidades que pueden modificarse, con el propósito de analizarla, medirlas y controlarlas según sea el caso. En concordancia con la anterior referencia, Rodríguez et al. (2021) afirman que las variables son características asociadas a los objetos de estudio, ya sean abstractos o concretos, cuya variabilidad depende de las condiciones espacio-temporales que definen las unidades de análisis

Desde este punto de vista, para esta investigación, la variable que se tomó en cuenta para esta investigación fue determinar el modelo pedagógico en la enseñanza del Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad de Barquisimeto de la mencionada universidad.

Sistema de Variables

Una vez determinado la definición de variables, es pertinente reconocer que un sistema de variables lo definimos como la agrupación de todo aquello que se va a medir, controlar y

estudiar en un estudio o trabajo investigativo; por otra parte, también se define como una serie de características a estudiar, las cuales están definidas en función de sus indicadores o unidades de medida. En este caso ya se definió anteriormente la variable a considerar en este estudio, por lo cual es necesario desglosarlo en la Tabla 1.

Tabla 1

Operacionalización de la Variable

Variable	Definición	Dimensiones	Indicadores	Items
Modelo pedagógico en la enseñanza del Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad	Se refiere a los principios y prácticas adoptados por los profesores del Taller de Diseño Arquitectónico para impartir	Modelos Pedagógicos	-Tradicional -Romántico -Constructivista -Conductista -Social	1-2 3-4 5-6 7-8 9-10
Docente	conocimientos,	Taller de Diseño	-Concepto	11
Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UCV.	fomentar habilidades y promover competencias en diseño arquitectónico. Este enfoque puede ser influenciado por un modelo en particular o una combinación de ellos, adaptados a las necesidades del contexto académico.	Arquitectónico	-Referencias -Diagrama -Proyecto -Representación -Proceso -Razonamiento	12 13 14 15 16 17
		Arquitectura	-Función -Estética -Estructura -Lugar	18 19 20 21

Nota. Elaborado por Jiménez (2024)

Técnica e Instrumento de Recolección de Datos

Todo proceso investigativo se requiere la selección de las técnicas mediante las cuales se espera recolectar toda la información posible para realizar el estudio. A los fines de esta investigación, y tomando en cuenta la naturaleza de la investigación, se eligió el cuestionario como modalidad para la obtención de información de los sujetos de estudio, lo cual y según Hernández et al (2014), el instrumento consta de preguntas concordantes con las variables y el propósito de la investigación. En este sentido, se diseñó un cuestionario con preguntas de respuesta única previamente establecidas, el cual se estructuró tomando como base los objetivos de este trabajo de investigación. (Anexo A-4)

Validez

De acuerdo a Hernández et al. (2014) la validez del instrumento se determinó mediante el juicio de expertos, el cual consistió en elegir tres (3) profesionales especialistas en las áreas investigadas: un profesor especialista en pedagogía, y dos profesores especialistas en arquitectura, quienes juzgaron de manera independiente cada ítem del cuestionario, validando la correspondencia de ellos con la formulación de los objetivos de esta investigación, es decir, se determinó el grado en que el citado instrumento mediría la variable. Cada experto recibió la información pertinente, a saber: Objetivo de la investigación, variable del estudio, instrumento, formato de validación del instrumento. (Anexo A-5)

Confiabilidad

La Confiabilidad según Hernández et al. (2014), es el nivel en que un instrumento aplicado producirá resultados consistentes y coherentes, ya que a través de su repetida aplicación a los mismos sujetos se mantendrán los mismos resultados.

Para determinar la confiabilidad del instrumento elegido en esta investigación, el cual se definió sería a través de cuestionario, se realizó una prueba piloto a un grupo de diez (10) profesores de Arquitectura de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UCV, los cuales se eligieron por tener similitudes profesionales con los sujetos de estudio.

Con el fin de determinar la confiabilidad, se aplicó el coeficiente alfa Cronbach, el cual es una media de congruencia estandarizada que permite interpretar de forma clara y concreta, las respuestas obtenidas de cada uno de los sujetos con relación a los indicadores establecidos, y el cual está dado por la siguiente ecuación:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Dónde:

α : Coeficiente de confiabilidad del instrumento

k : Número de ítems

$\sum_{i=1}^k S_i^2$: Sumatoria de varianzas por cada ítem

S_T^2 : Varianza total

Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy alta confiabilidad
0,61 a 0,80	Alta confiabilidad
0,41 a 0,60	Moderada confiabilidad
0,21 a 0,40	Baja confiabilidad
0,01 a 0,20	Muy baja confiabilidad

El resultado de la confiabilidad de la prueba piloto resultó ser de 0,74: esto significa que el instrumento tiene una alta confiabilidad y puede ser aplicada a los sujetos de estudio de la investigación. (Anexo A-6)

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Análisis e Interpretación de Datos

En esta etapa de la investigación se presentan el análisis e interpretación de los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento a los sujetos de estudio. Para tener mayor precisión en la toma de los datos y su interpretación, se decidió aplicar el instrumento tres veces a cada profesor, uno por cada ciclo que integra la carrera de arquitectura, esta decisión se tomó considerando la reacción de los sujetos de prueba ante el instrumento, así como los objetivos del estudio, ya que cada ciclo tiene una identidad única, lo que justificaba la aplicación diferenciada del instrumento.

Una vez establecidas las pautas del instrumento, se contactó a cada profesor del TDA para informarles sobre el cuestionario y el objetivo del estudio. Como parte del proceso, cada profesor participante recibió y firmó la planilla de consentimiento informado (Anexo A-7). Posteriormente, se aplicó el instrumento a través de la plataforma Google Forms, lo que permitió recolectar los resultados de manera virtual y facilitó el acceso y la respuesta por parte de los profesores.

Estos datos fueron recogidos según los objetivos planteados en la investigación para ser procesados mediante estadística descriptiva como técnica de análisis cuantitativo. La organización de la información se realizó mediante el programa informático de estadística Excel a fin de procesar y tabular los resultados, para concluir con la interpretación de los datos finales, los cuales fueron procesados y representados en tablas y figuras generadas por el programa de acuerdo a las dimensiones e indicadores establecidos en la Tabla 1.

Tabla 2

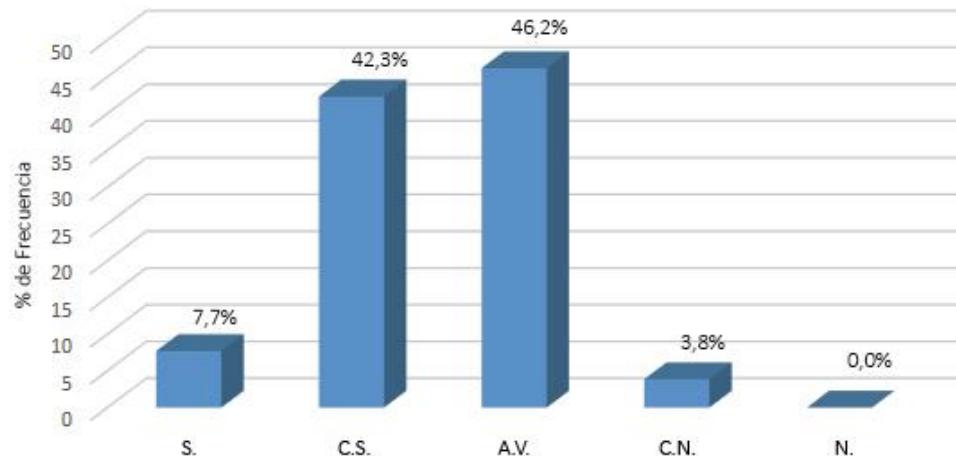
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Utiliza estrategias basadas en el modelo pedagógico tradicional, como un proceso de enseñanza centrada en el profesor.	0	0,0	7	53,8	6	46,2	0	0,0	0	0,0
2	Las estrategias propias del modelo tradicional, contribuyen de manera efectiva al aprendizaje de los estudiantes en el Taller.	2	15,4	4	30,8	6	46,2	1	7,7	0	0,0
Promedio		7,7		42,3		46,2		3,8		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 1

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Durante el primer ciclo los resultados obtenidos fueron que 7 profesores (53.8%) respondieron "Casi Siempre" y 6 (46.2%) "A veces", obteniendo un mediano uso del modelo convencional, asimismo, para el segundo ítem, "A veces" obtuvo el 46.2% con 6 respuestas, mientras que "Casi Siempre" dio como resultado el 30.8%, es decir, 4 profesores. Concluyendo así un patrón que evidencia la utilización constante de modelos tradicionales para la utilización de fundamentos pedagógicos sólidos. Según Bustamante-Parra y Cardona-Rodríguez (2023), este modelo es esencial en los niveles iniciales por su capacidad para estructurar y guiar el aprendizaje.

Tabla 3

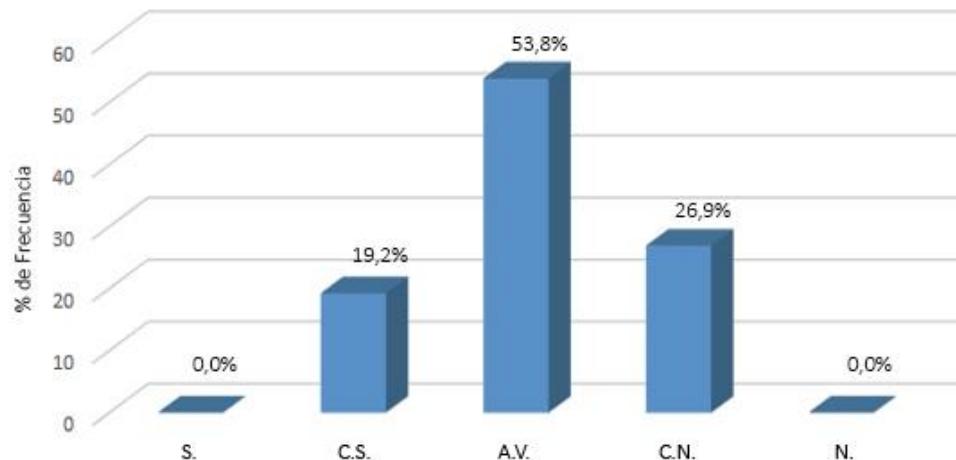
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Utiliza estrategias basadas en el modelo pedagógico tradicional, como un proceso de enseñanza centrada en el profesor.	0	0,0	2	15,4	8	61,5	3	23,1	0	0,0
2	Las estrategias propias del modelo tradicional, contribuyen de manera efectiva al aprendizaje de los estudiantes en el Taller.	0	0,0	3	23,1	6	46,2	4	30,8	0	0,0
Promedio		0,0		19,2		53,8		26,9		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 2

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Para el segundo ciclo, el 61.5% (8 profesores) escogieron "A veces" y 23.1% (3 profesores) seleccionaron "Casi Nunca," manifestaron una transición hacia metodologías pedagógicas más dinámicos y participativos. Mientras que, en el segundo ítem, la opción más respondida fue "A veces" con el 46.2% (6 respuestas), por otro lado, "Casi Nunca" obtuvo 30.8% (4 respuestas). Esta disminución en la utilización del modelo tradicional destaca que los profesores buscan nuevas estrategias para satisfacer las demandas de estudiantes más avanzados, priorizando métodos que ayuden a una mayor autonomía y compromiso en el aprendizaje.

Tabla 4

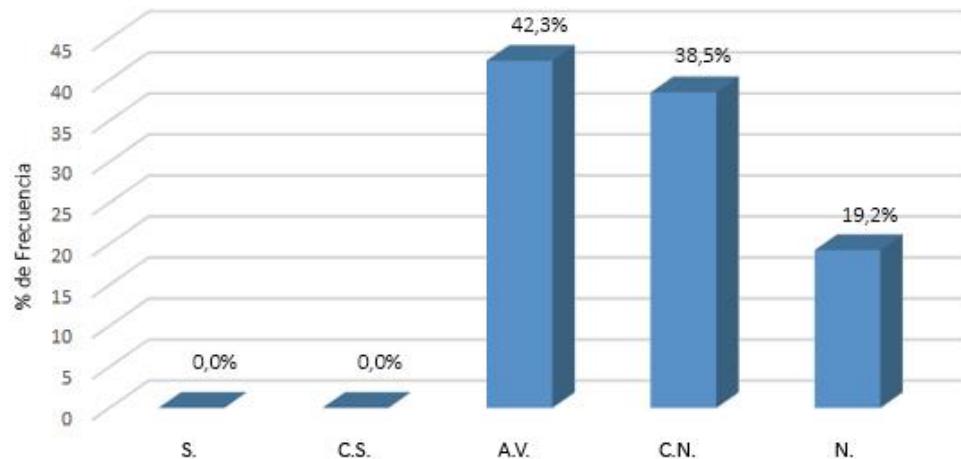
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el tercero ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Utiliza estrategias basadas en el modelo pedagógico tradicional, como un proceso de enseñanza centrada en el profesor.	0	0,0	0	0,0	5	38,5	6	46,2	2	15,4
2	Las estrategias propias del modelo tradicional, contribuyen de manera efectiva al aprendizaje de los estudiantes en el Taller.	0	0,0	0	0,0	6	46,2	4	30,8	3	23,1
Promedio		0,0		0,0		42,3		38,5		19,2	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 3

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Tradicional. Enfocado en el tercero ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En cuanto al tercer ciclo los resultados concluyeron que el modelo tradicional muestra baja relevancia, con 6 respuestas (46.2%) en "Casi Nunca" y 5 (38.5%) en "A veces" para el primer ítem. De la misma manera, "A veces" predominó nuevamente con 6 respuestas (46.2%) lo que demuestra que estos resultados reflejan un cambio hacia metodologías más enfocadas en el estudiante, incentivando una mayor autonomía y aprendizaje participativo, además, la disminución del modelo tradicional destaca que los docentes buscan estrategias pedagógicas que se adapten mejor a los niveles avanzados y las demandas académicas más complejas.

Tabla 5

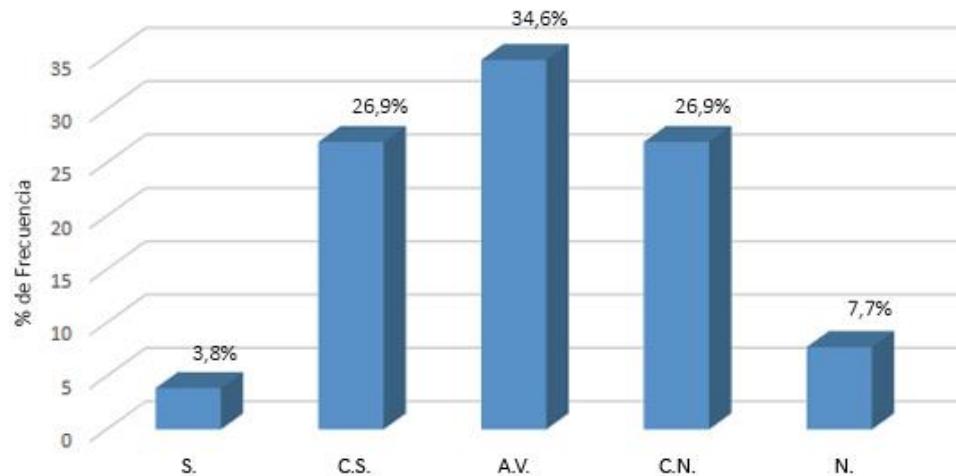
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
3	Permite que los estudiantes apliquen conocimientos con autonomía, en concordancia con los principios del modelo romántico.	0	0,0	4	30,8	4	30,8	4	30,8	1	7,7
4	Las estrategias del modelo romántico, facilitan la libertad creativa de los estudiantes favoreciendo el desarrollo de habilidades en el Taller.	1	7,7	3	23,1	5	38,5	3	23,1	1	7,7
Promedio		3,8		26,9		34,6		26,9		7,7	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 4

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En cuanto a esta etapa, los resultados se plantean de manera equilibrada, "Casi Siempre" y "A veces" obtuvieron un 30.8% cada una, asimismo, que "Casi Nunca" también representó el 30.8% en el tercer ítem. Como muestra el cuarto ítem, "A veces" lideró con el 38.5% (5 profesores), representando la utilización moderada del modelo romántico. Lo que este patrón refleja es un enfoque pedagógico que intenta incorporar elementos de autonomía y libertad creativa de manera gradual en los estudiantes, para adaptarse a las necesidades formativas iniciales.

Tabla 6

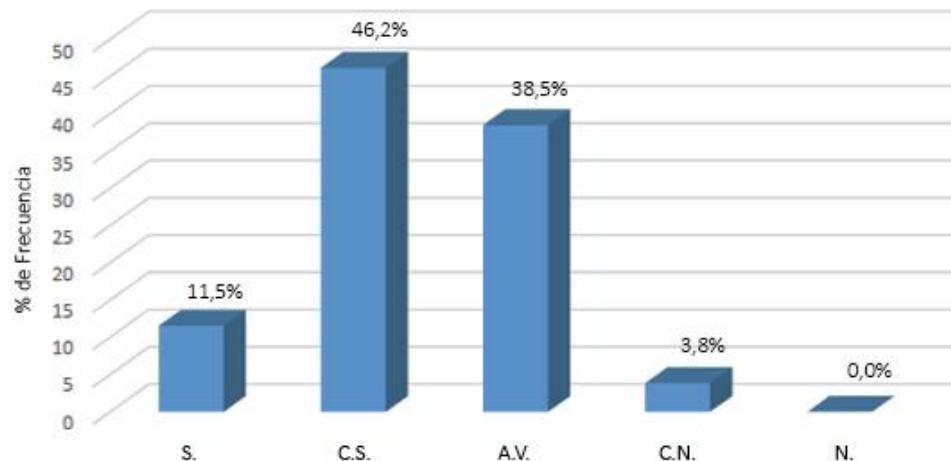
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
3	Permite que los estudiantes apliquen conocimientos con autonomía, en concordancia con los principios del modelo romántico.	1	7,7	6	46,2	5	38,5	1	7,7	0	0,0
4	Las estrategias del modelo romántico, facilitan la libertad creativa de los estudiantes favoreciendo el desarrollo de habilidades en el Taller.	2	15,4	6	46,2	5	38,5	0	0,0	0	0,0
Promedio		11,5		46,2		38,5		3,8		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 5

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Según Martínez-Casasola (2021), el modelo romántico es esencial para desarrollar la individualidad y la capacidad creativa en contextos educativos más dinámicos y centrados en el estudiante. Por lo tanto, en el segundo ciclo, 6 profesores (46.2%) escogieron "Casi Siempre" para ambos ítems, por otro lado, 5 (38.5%) respondieron "A veces," lo que quiere decir que existe una integración más sólida del modelo romántico. Este enfoque fomenta la creatividad y la autonomía de los estudiantes en el taller, adaptándose a los requerimientos del proceso formativo intermedio.

Tabla 7

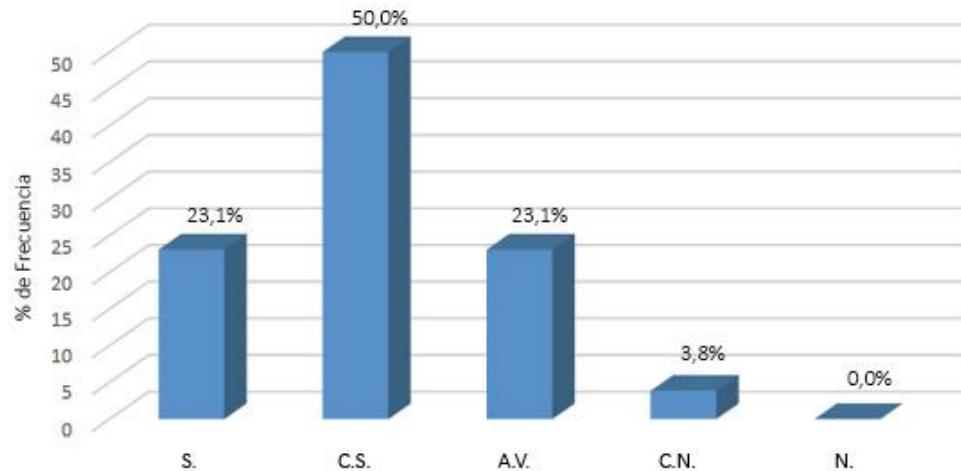
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
3	Permite que los estudiantes apliquen conocimientos con autonomía, en concordancia con los principios del modelo romántico.	2	15,4	8	61,5	2	15,4	1	7,7	0	0,0
4	Las estrategias del modelo romántico, facilitan la libertad creativa de los estudiantes favoreciendo el desarrollo de habilidades en el Taller.	4	30,8	5	38,5	4	30,8	0	0,0	0	0,0
Promedio		23,1		50,0		23,1		3,8		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 6

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Romántico. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Durante el tercer ciclo, el modelo romántico se establece como estrategia clave, ya que los resultados demuestran para el tercer ítem, 8 profesores (61.5%) prefirieron "Casi Siempre," y 2 (15.4%) respondieron "Siempre", lo que demuestra una gran preferencia. Por otro lado, en el cuarto ítem, 5 profesores (38.5%) eligieron "Casi Siempre", y 4 (30.8%) optaron por "Siempre". Es decir, estos resultados reflejan la relevancia del modelo para incentivar la autonomía y la creatividad, consolidando así su impacto en el proceso formativo avanzado, donde los estudiantes desarrollan habilidades más complejas y reflexivas.

Tabla 8

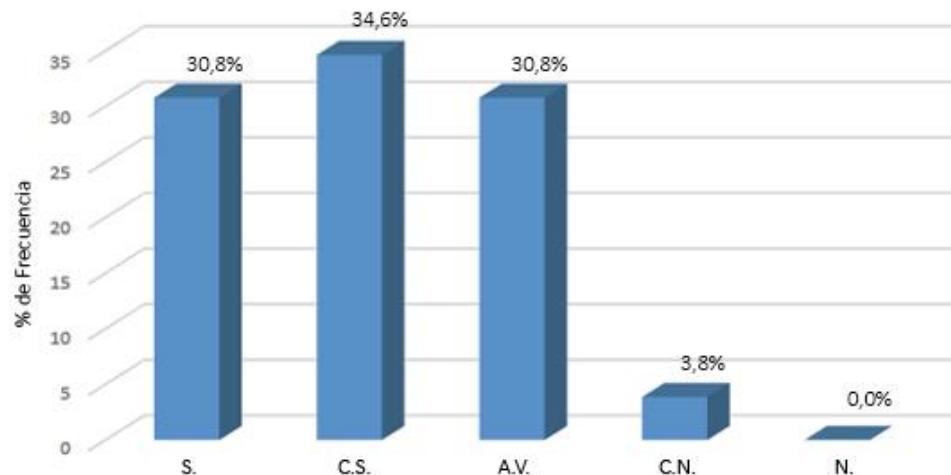
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
5	Emplea metodologías propuestas a través del modelo constructivista, donde los estudiantes construyen su aprendizaje.	1	7,7	6	46,2	5	38,5	1	7,7	0	0,0
6	A través del modelo pedagógico constructivista, se promueven estrategias, que fomentan en los estudiantes un aprendizaje significativo en el Taller.	7	53,8	3	23,1	3	23,1	0	0,0	0	0,0
Promedio		30,8		34,6		30,8		3,8		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 7

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En el primer ciclo, el 46.2% (6 profesores) prefirieron "Casi Siempre" y el 38.5% (5 profesores) respondieron "A veces" en el quinto ítem, lo que responde a una utilización significativa, aunque no del todo constante del modelo constructivista. Por otro lado, en el caso del sexto ítem, "Siempre" destacó con un 53.8% (7 respuestas), destacando su importancia en la utilización de un aprendizaje significativo en niveles iniciales, y refleja cómo los resultados de este modelo empiezan a mostrar que se establece como una herramienta importante para incentivar la construcción del conocimiento en etapas formativas tempranas.

Tabla 9

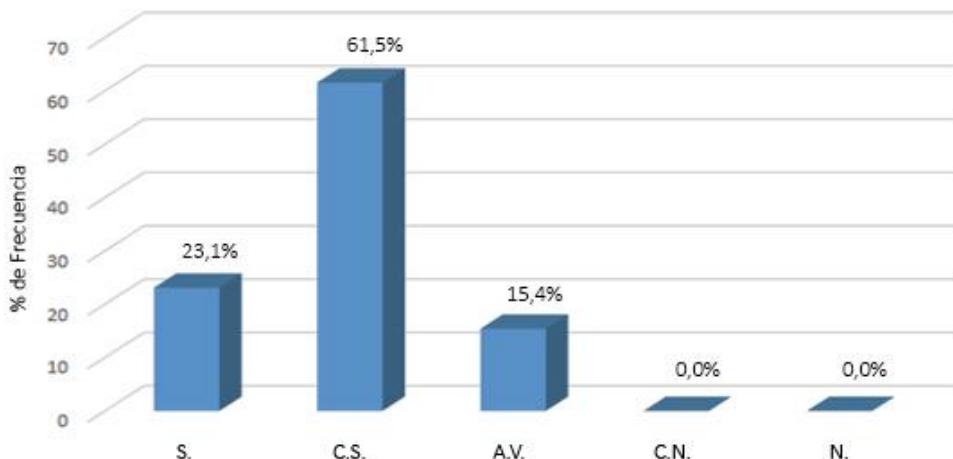
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
5	Emplea metodologías propuestas a través del modelo constructivista, donde los estudiantes construyen su aprendizaje.	3	23,1	8	61,5	2	15,4	0	0,0	0	0,0
6	A través del modelo pedagógico constructivista, se promueven estrategias, que fomentan en los estudiantes un aprendizaje significativo en el Taller.	3	23,1	8	61,5	2	15,4	0	0,0	0	0,0
Promedio		23,1		61,5		15,4		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 8

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

El 61.5% (ocho profesores) respondieron "Casi Siempre" en ambos ítems, demostrando la predominancia del modelo constructivista en niveles intermedios, que refuerza la construcción activa del conocimiento, alineándose con las demandas pedagógicas de esta etapa. Además, 3 profesores (23.1%) prefirieron "Siempre," lo que destaca una integración importante de este modelo en el desarrollo académico de los estudiantes. Según Martínez (2018), el constructivismo fomenta competencias críticas esenciales, permitiendo que los estudiantes participen activamente en su proceso de aprendizaje y resolución de problemas.

Tabla 10

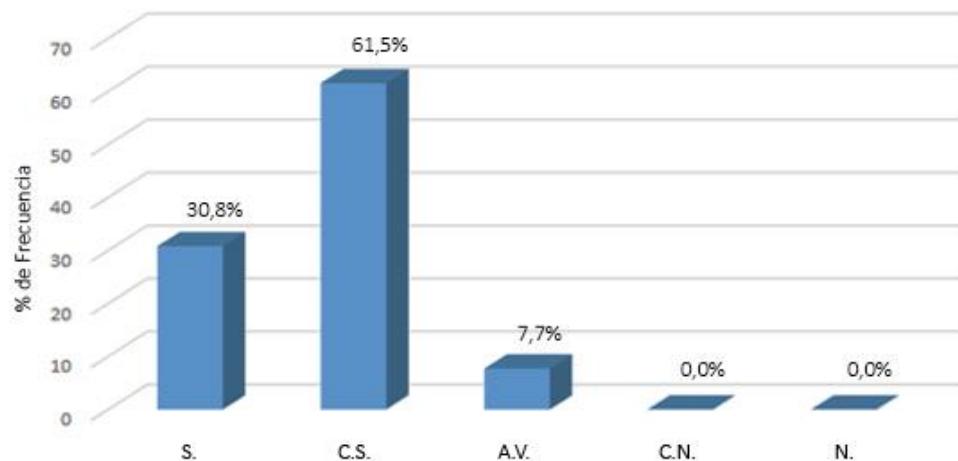
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
5	Emplea metodologías propuestas a través del modelo constructivista, donde los estudiantes construyen su aprendizaje.	3	23,1	9	69,2	1	7,7	0	0,0	0	0,0
6	A través del modelo pedagógico constructivista, se promueven estrategias, que fomentan en los estudiantes un aprendizaje significativo en el Taller.	5	38,5	7	53,8	1	7,7	0	0,0	0	0,0
Promedio		30,8		61,5		7,7		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 9

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Constructivista. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Para el tercer ciclo, 9 docentes (69.2%) optaron por "Casi Siempre" en el quinto ítem, mientras que por otro lado 7 (53.8%) seleccionaron "Siempre" en el segundo, reflejando la relevancia del modelo constructivista en esta etapa avanzada. De ahí se refleja cómo este enfoque apoya la construcción independiente del aprendizaje y fortalece habilidades de análisis crítico entre los estudiantes, haciendo que la predominancia del modelo en este nivel consolida su papel como una herramienta pedagógica importante para enfrentar los retos formativos avanzados, fomentando un aprendizaje significativo y centrado en la experiencia del estudiante.

Tabla 11

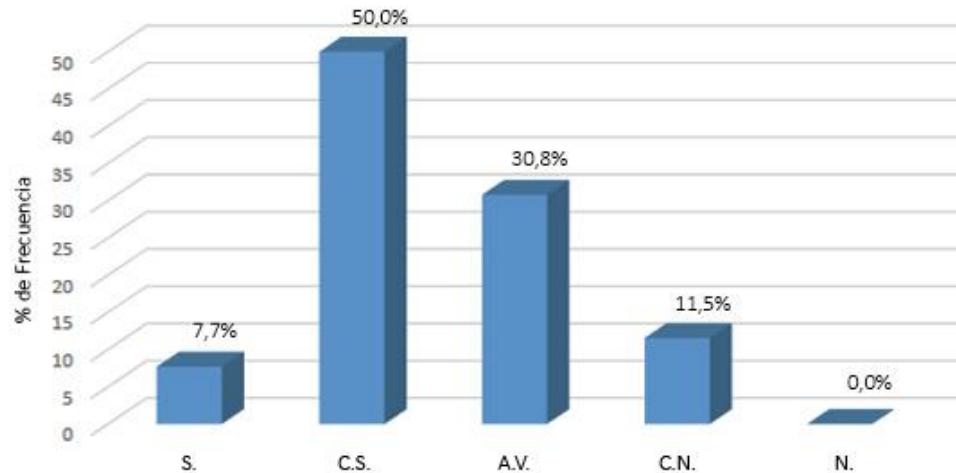
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
7	Utiliza métodos propuestos por el modelo conductista, como una estructura de aprendizaje basada en resultados concretos.	1	7,7	6	46,2	4	30,8	2	15,4	0	0,0
8	Considera que el uso de técnicas del modelo conductista, orientan a los estudiantes a consolidar las competencias necesarias en el diseño arquitectónico.	1	7,7	7	53,8	4	30,8	1	7,7	0	0,0
Promedio		7,7		50,0		30,8		11,5		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 10

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En este ciclo inicial, podemos apreciar una utilización considerable del modelo conductista por parte de los profesores, ya que los resultados para el séptimo ítem, 6 profesores (46.2%) respondieron "Casi Siempre", mientras que 4 (30.8%) seleccionaron "A veces", resultando en una aplicación frecuente de este enfoque pedagógico. Por otro lado, en el octavo ítem los resultados fueron "Casi Siempre" con 7 respuestas (53.8%), lo que determina su importancia en la consolidación de las competencias iniciales en los primeros semestres e indica cómo este patrón del modelo conductista juega un papel fundamental lo que promueve resultados concretos en el aprendizaje.

Tabla 12

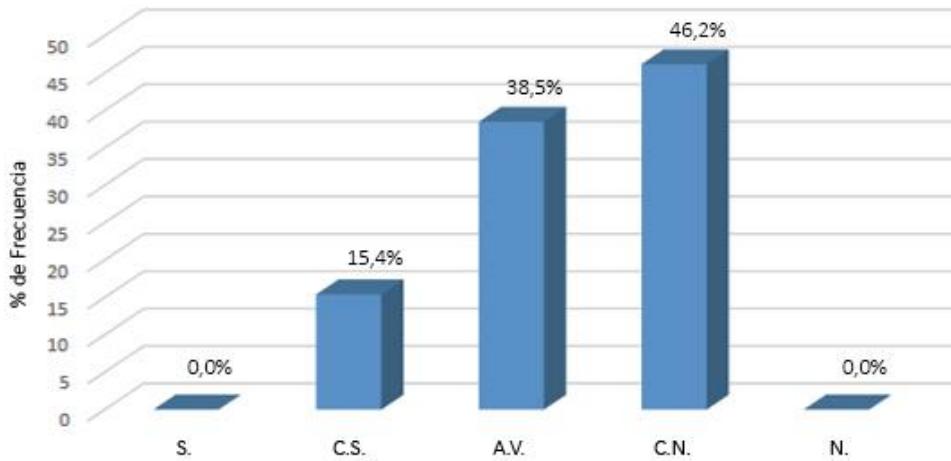
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
7	Utiliza métodos propuestos por el modelo conductista, como una estructura de aprendizaje basada en resultados concretos.	0	0,0	2	15,4	3	23,1	8	61,5	0	0,0
8	Considera que el uso de técnicas del modelo conductista, orientan a los estudiantes a consolidar las competencias necesarias en el diseño arquitectónico.	0	0,0	2	15,4	7	53,8	4	30,8	0	0,0
Promedio		0,0		15,4		38,5		46,2		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 11

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Flórez Ochoa (2005) destaca que el conductismo presenta limitaciones en contextos educativos donde la creatividad y el pensamiento crítico son elementos prioritarios para el aprendizaje efectivo. En consecuencia, durante el segundo ciclo, el modelo conductista no obtuvo relevancia según las respuestas de 8 profesores (61.5%) que prefirieron "Casi Nunca" en el séptimo ítem, mientras que 7 (53.8%) seleccionaron "A veces" en el octavo, lo cual refleja que hay un cambio notable hacia enfoques pedagógicos que permitan más dinamismo y participación de los estudiantes.

Tabla 13

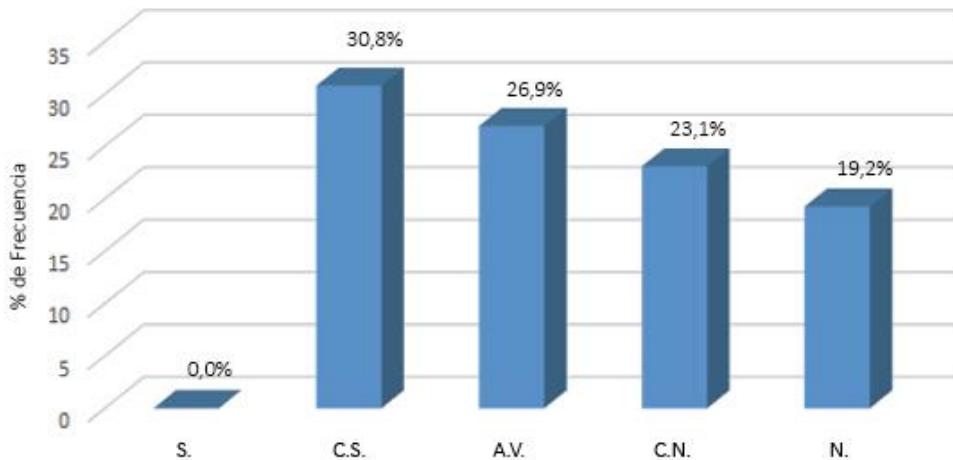
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
7	Utiliza métodos propuestos por el modelo conductista, como una estructura de aprendizaje basada en resultados concretos.	0	0,0	4	30,8	3	23,1	3	23,1	3	23,1
8	Considera que el uso de técnicas del modelo conductista, orientan a los estudiantes a consolidar las competencias necesarias en el diseño arquitectónico.	0	0,0	4	30,8	4	30,8	3	23,1	2	15,4
Promedio		0,0		30,8		26,9		23,1		19,2	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 12

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Conductista. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Para el tercer ciclo, el modelo conductista obtiene una aplicación limitada, ya que los resultados reflejan que, en el séptimo ítem, 4 profesores (30.8%) respondieron "Casi Siempre" y 3 (23.1%) eligieron "A veces", lo que demuestra una disminución importante en su aplicación y el cambio hacia estrategias pedagógicas más flexibles y requieren la participación activa de los estudiantes, dejando de lado enfoques tradicionales centrados en resultados específicos. Es así como estas respuestas demuestran que los profesores se inclinan por metodologías que incentiven una mayor autonomía y creatividad en los estudiantes, adaptándose a las necesidades formativas avanzadas del taller en esta etapa de la carrera.

Tabla 14

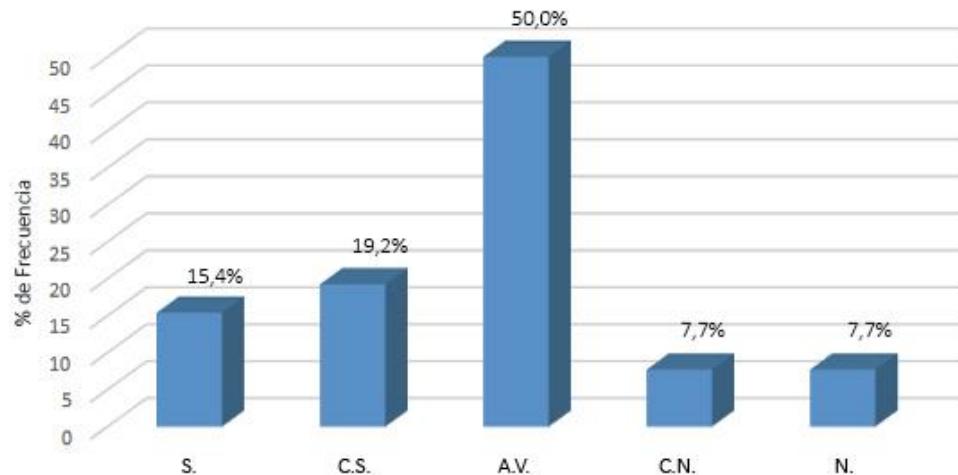
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9	Incorpora dinámicas grupales que promuevan el aprendizaje compartido, características señaladas por el modelo pedagógico social.	1	7,7	4	30,8	6	46,2	1	7,7	1	7,7
10	Fomentar el trabajo en equipo desarrolla competencias esenciales para abordar proyectos arquitectónicos, como lo establece el modelo social.	3	23,1	1	7,7	7	53,8	1	7,7	1	7,7
Promedio		15,4		19,2		50,0		7,7		7,7	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 13

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En el primer ciclo, el modelo social obtiene un uso moderado, es decir, para el noveno ítem, 6 profesores (46.2%) optaron por "A veces", mientras que en el décimo ítem, 7 (53.8%) también escogieron esta opción. Por consiguiente, estos resultados demuestran una aplicación inicial de estrategias colaborativas, que intentan familiarizar a los estudiantes con dinámicas grupales y el aprendizaje compartido. Lo que permite la introducción gradual de este modelo para sentar las bases de la cooperación y el trabajo en equipo que son componentes esenciales para su desarrollo en etapas posteriores del proceso formativo.

Tabla 15

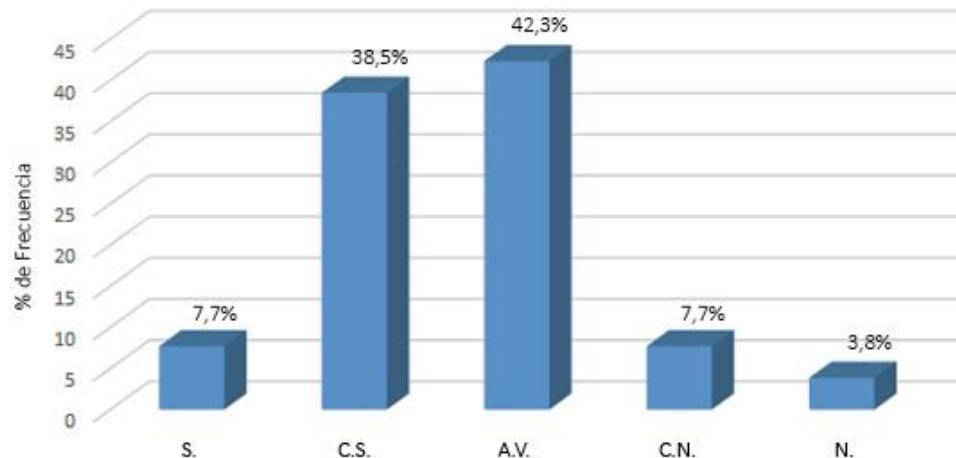
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9	Incorpora dinámicas grupales que promuevan el aprendizaje compartido, características señaladas por el modelo pedagógico social.	0	0,0	6	46,2	5	38,5	2	15,4	0	0,0
10	Fomentar el trabajo en equipo desarrolla competencias esenciales para abordar proyectos arquitectónicos, como lo establece el modelo social.	2	15,4	4	30,8	6	46,2	0	0,0	1	7,7
Promedio		7,7		38,5		42,3		7,7		3,8	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 14

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En el segundo ciclo de arquitectura, 6 profesores (46.2%) eligieron "Casi Siempre" en el noveno ítem, mientras que otros 4 (30.8%) respondieron "Siempre" en el décimo, por lo que se aprecia el incremento en la preferencia de dinámicas grupales, lo cual favorece la colaboración entre los estudiantes. Este enfoque además de consolidar habilidades sociales, también le brinda un aprendizaje compartido más efectivo, en concordancia con las demandas formativas de este ciclo, donde hay demanda de trabajo grupal y desarrollo de proyectos arquitectónicos de manera colaborativa.

Tabla 16

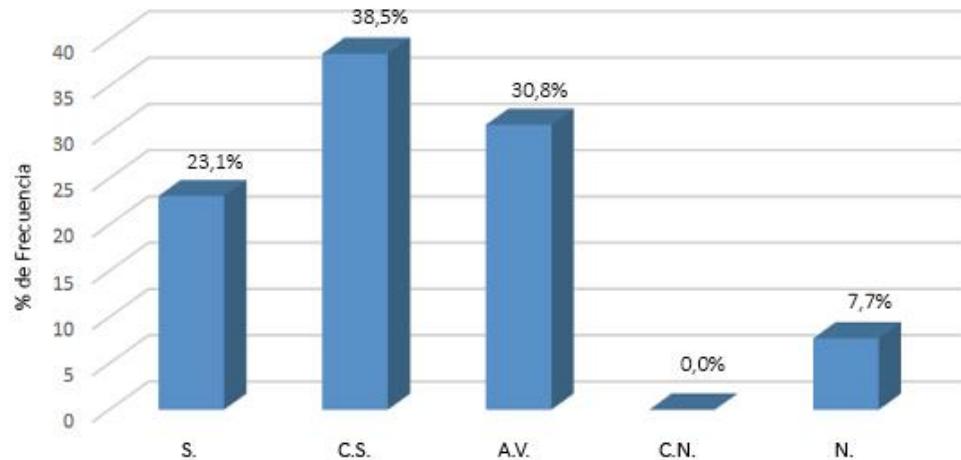
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9	Incorpora dinámicas grupales que promuevan el aprendizaje compartido, características señaladas por el modelo pedagógico social.	2	15,4	6	46,2	4	30,8	0	0,0	1	7,7
10	Fomentar el trabajo en equipo desarrolla competencias esenciales para abordar proyectos arquitectónicos, como lo establece el modelo social.	4	30,8	4	30,8	4	30,8	0	0,0	1	7,7
Promedio		23,1		38,5		30,8		0,0		7,7	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 15

Dimensión Modelos Pedagógicos, indicador Modelo Social. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Según lo establecido Cantor y Altavaz (2019) en su artículo, estas estrategias son esenciales en los niveles avanzados, debido a que fomentan habilidades colaborativas y fortalecen la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo en el área educativa. Es debido a esto que, en el último ciclo de la carrera, el 46.2% (6 profesores) seleccionaron "Casi Siempre" para el noveno ítem, el 30.8% (4 profesores) respondieron "Siempre" en el décimo, un porcentaje importante lo que demuestra la importancia del modelo social en esta etapa, destacando su papel fundamental en la promoción del aprendizaje colaborativo.

Tabla 17

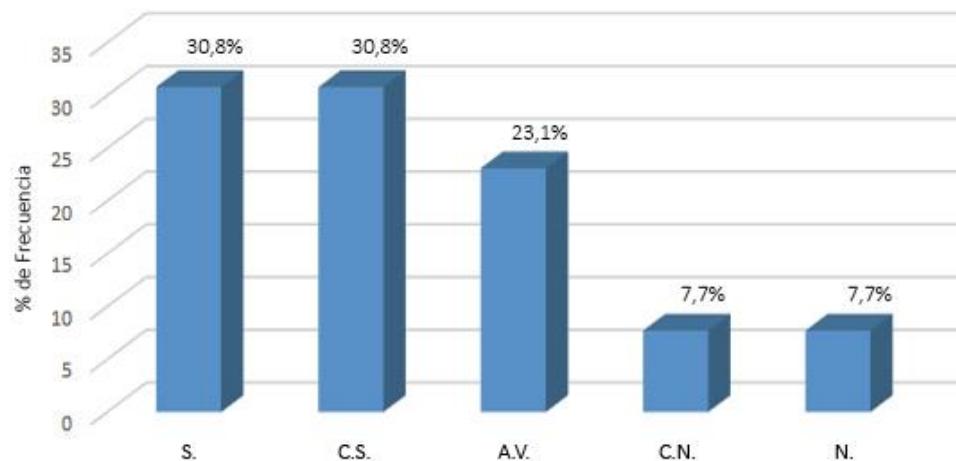
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
11	El desarrollo del concepto del proyecto arquitectónico es el elemento más importante para guiar el aprendizaje en el Taller.	4	30,8	4	30,8	3	23,1	1	7,7	1	7,7
Total		30,8		30,8		23,1		7,7		7,7	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 16

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En este caso el primer ciclo, 4 profesores que equivalen al 30.8% respondieron "Siempre" y otros 4 (30.8%) prefirieron "Casi Siempre", teniendo como resultado la tendencia hacia el desarrollo del concepto arquitectónico, remarcando el alma creativa que guía el diseño. No obstante, 3 profesores (23.1%) seleccionaron "A veces", lo que demuestra variaciones en su implementación inicial. Asimismo, este análisis refleja la necesidad de reforzar desde etapas tempranas la importancia del concepto como eje rector en el diseño arquitectónico, para así fomentar en los estudiantes una base sólida para proyectos futuros, subrayando así la relevancia de sensibilizar sobre la trascendencia conceptual y abstracta desde los primeros niveles del Taller de Diseño, para garantizar un proceso creativo coherente y bien fundamentado.

Tabla 18

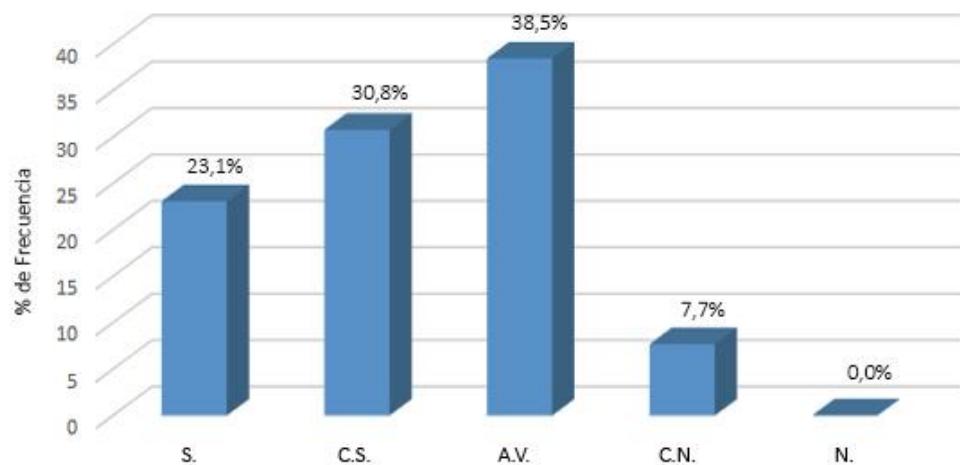
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
11	El desarrollo del concepto del proyecto arquitectónico es el elemento más importante para guiar el aprendizaje en el Taller.	3	23,1	4	30,8	5	38,5	1	7,7	0	0,0
Total		23,1		30,8		38,5		7,7		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 17

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Según Ching (2015), el concepto arquitectónico destaca la esencia de un proyecto y actúa como eje rector, estructurando y orientando las decisiones creativas que determinan el carácter único del diseño. En consecuencia, los resultados durante el segundo ciclo expresan que 3 profesores (23.1%) seleccionaron "Siempre", mientras que 4 (30.8%) optaron por "Casi Siempre" y 5 (38.5%) eligieron "A veces", lo que refleja resultados variados acerca de la relevancia del concepto arquitectónico en el proyecto arquitectónico. Esto sugiere que, a pesar de que el concepto sigue siendo una guía importante en el proceso de diseño, en este ciclo destacan otros elementos del aprendizaje y la variación en su implementación indica la necesidad de equilibrar el desarrollo conceptual con otros elementos del Taller de Diseño.

Tabla 19

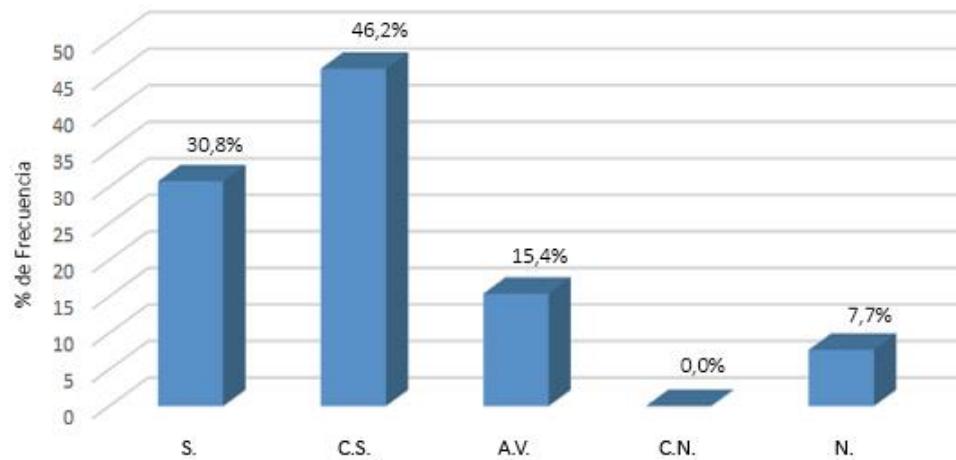
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
11	El desarrollo del concepto del proyecto arquitectónico es el elemento más importante para guiar el aprendizaje en el Taller.	4	30,8	6	46,2	2	15,4	0	0,0	1	7,7
Total		30,8		46,2		15,4		0,0		7,7	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 18

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Concepto. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Para el tercer ciclo, el 46.2% de los profesores (6) respondieron "Casi Siempre" y el 30.8% (4) seleccionaron "Siempre", solo 2 profesores (15.4%) respondieron "A veces", afirmando que el concepto arquitectónico es un eje fundamental en los niveles superiores del Taller, lo que significa que existe una concordancia sobre la importancia de este elemento en el diseño, lo que hace que este enfoque facilite que los estudiantes articulen la esencia de sus proyectos de manera cohesionada y reflexiva. Además, destaca la relevancia del concepto para enfrentar las dificultades que dictan los proyectos más complejos y desafiantes, asegurando un diseño integral que vayan en consecuencia de las exigencias artísticas, funcionales y técnicas de esta etapa avanzada del proceso educativo.

Tabla 20

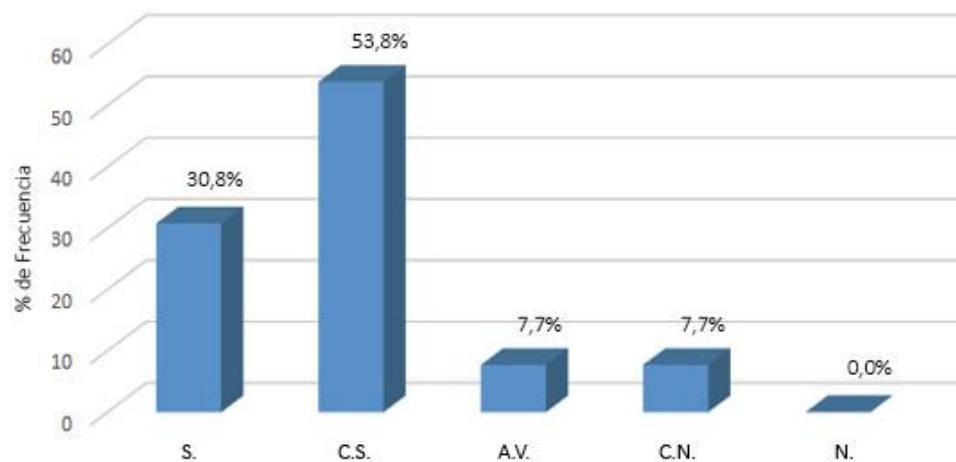
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Referencias. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
12	Utiliza referencias de obras arquitectónicas existentes para orientar el desarrollo de los proyectos de los estudiantes.	4	30,8	7	53,8	1	7,7	1	7,7	0	0,0
Total		30,8		53,8		7,7		7,7		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 19

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En el primer ciclo, 4 profesores (30.8%) contestaron "Siempre" y el 53.8% es decir, 7 profesores escogieron "Casi Siempre", esto tiene como resultado un uso relevante de referentes arquitectónicos para orientar los proyectos de los estudiantes. No obstante, solo 1 docente (7.7%) optó por "A veces" y otro (7.7%) "Casi Nunca", lo que refleja un enfoque consolidado, pero no universal a lo que refiere la incorporación de antecedentes arquitectónicos desde las etapas iniciales. Estas referencias permiten que los estudiantes se familiaricen con ejemplos relevantes, brindándoles herramientas para entender y aplicar conceptos arquitectónicos en sus propios proyectos. Por eso, este énfasis en el uso de obras existentes refuerza la base teórica y práctica de los futuros arquitectos desde el inicio de su formación académica.

Tabla 21

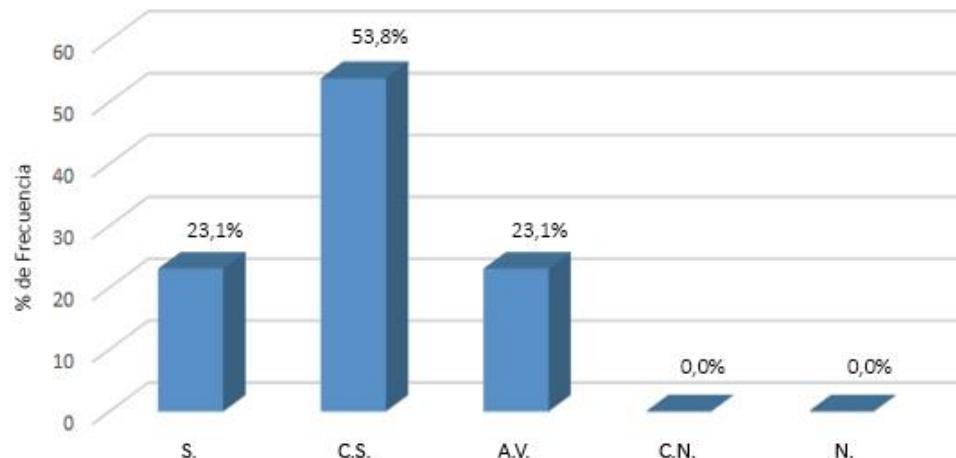
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Referencias. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
12	Utiliza referencias de obras arquitectónicas existentes para orientar el desarrollo de los proyectos de los estudiantes.	3	23,1	7	53,8	3	23,1	0	0,0	0	0,0
Total		23,1		53,8		23,1		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 20

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Según Unwin (2020), el estudio de obras arquitectónicas proporciona una base sólida para entender las bases del diseño, incentivando a los estudiantes a tener una perspectiva crítica y reflexiva. Respecto a los resultados obtenidos en el segundo ciclo, 3 profesores (23.1%) indicaron que utilizaban referencias "Siempre", por otro lado, 7 (53.8%) señalaron "Casi Siempre" y por último 3 (23.1%) mencionaron "A veces". En líneas generales estos datos señalan la continuidad en la aplicación de referencias en los ejercicios dentro del Taller de Diseño, y destaque en su papel como herramienta pedagógica fundamental para situar el diseño y aproximar a los estudiantes a la riqueza de la arquitectura.

Tabla 22

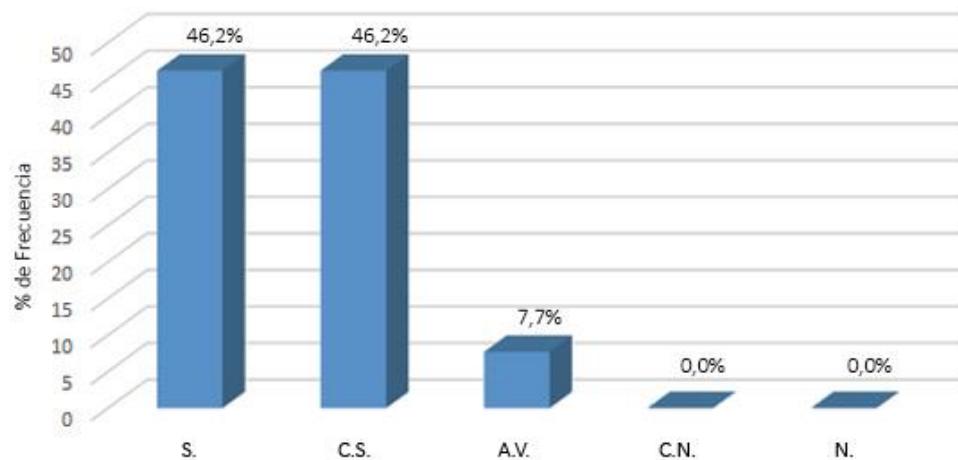
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Referencias. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
12	Utiliza referencias de obras arquitectónicas existentes para orientar el desarrollo de los proyectos de los estudiantes.	6	46,2	6	46,2	1	7,7	0	0,0	0	0,0
Total		46,2		46,2		7,7		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 21

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En el tercer ciclo, 6 profesores (46.2%) afirmaron "Siempre" y otros 6 "Casi Siempre" como respuesta, lo que señala una visión consistente hacia el uso de referencias arquitectónicas como herramienta en niveles avanzados del Taller. Así mismo, la respuesta de solo 1 profesor (7.7%) de "A veces," destaca el papel esencial de estos métodos para vincular el aprendizaje conceptual con su empleo práctico. Este uso sistemático de referencias arquitectónicas ofrece que los estudiantes analicen y adapten ideas de obras existentes, reforzando su capacidad crítica y creativa, además, incentiva una comprensión más profunda de los principios del diseño, lo que es clave para desarrollar cualquier reto arquitectónico. En este contexto, las referencias actúan como catalizadores que enriquecen el proceso formativo en las etapas avanzadas.

Tabla 23

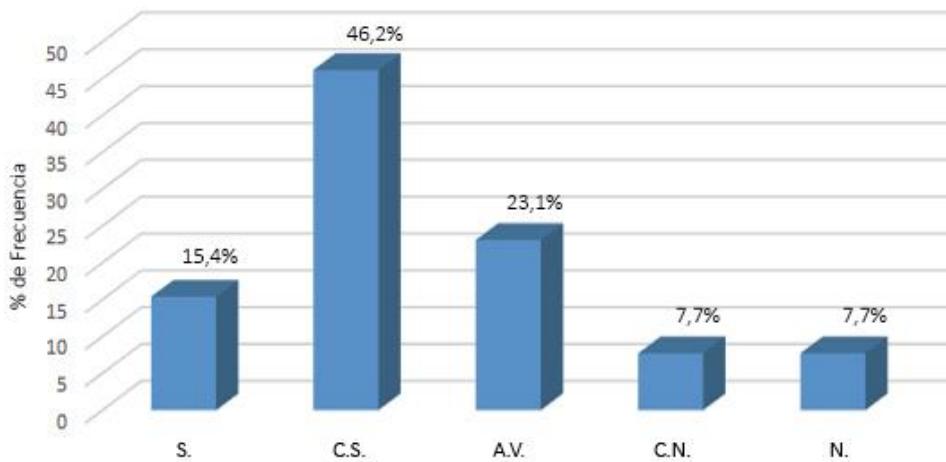
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
13	Promueve el uso de diagramas como herramienta clave para comunicar las ideas del proyecto arquitectónico.	2	15,4	6	46,2	3	23,1	1	7,7	1	7,7
Total		15,4		46,2		23,1		7,7		7,7	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 22

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Durante el primer ciclo, los hallazgos indican que el 15.4% de los profesores (2) eligen "Siempre", el 46.2% (6) "Casi Siempre", mientras que el restante 23.1% (3) respondieron "A veces". Esto indica una perspectiva básica hacia el uso de diagramas como herramienta indispensable para expresar ideas arquitectónicas, sin embargo, todavía presenta cierta variabilidad en su adopción, ya que 1 profesor (7.7%) respondió "Casi Nunca", lo que demuestra una necesidad de reforzar esta práctica desde las primeras etapas. Los diagramas permiten a los estudiantes visualizar conceptos complejos de forma sencilla y ordenada, simplificando el entendimiento y comprensión de sus ideas arquitectónicas.

Tabla 24

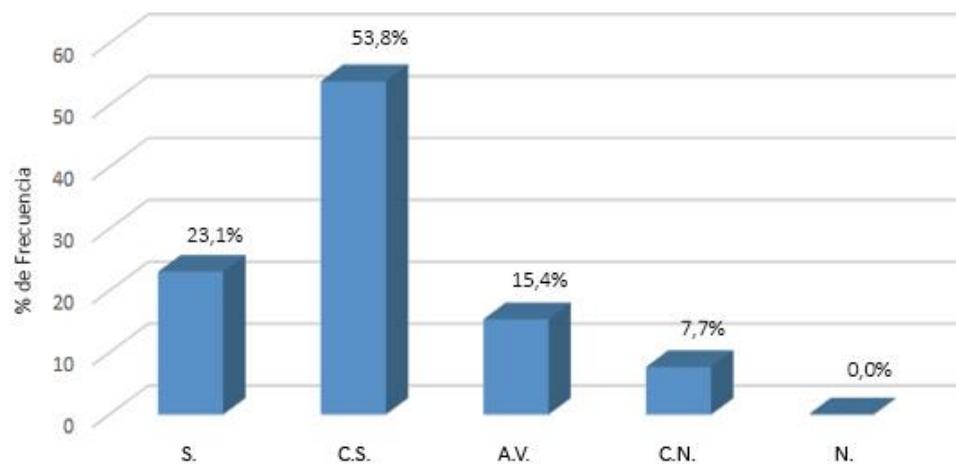
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
13	Promueve el uso de diagramas como herramienta clave para comunicar las ideas del proyecto arquitectónico.	3	23,1	7	53,8	2	15,4	1	7,7	0	0,0
Total		23,1		53,8		15,4		7,7		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 23

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Según Ching (2015), los diagramas son imprescindibles para unir las ideas abstractas con el empleo práctico en el diseño arquitectónico, simplificando la comprensión del proyecto. Por eso mismo, lo que señala el segundo ciclo es que, 3 profesores (23.1%) eligieron "Siempre" y 7 (53.8%) "Casi Siempre", lo que denota el uso considerable de diagramas en el desarrollo del diseño en el Taller. Sin embargo, 2 (15.4%) eligieron "A veces" y 1 (7.7%) "Casi Nunca", lo que indica que hay una implementación más establecida, aunque no global. Estas respuestas respaldan la consolidación de los diagramas como una herramienta crucial para el aprendizaje de los proyectos arquitectónicas en este segundo ciclo.

Tabla 25

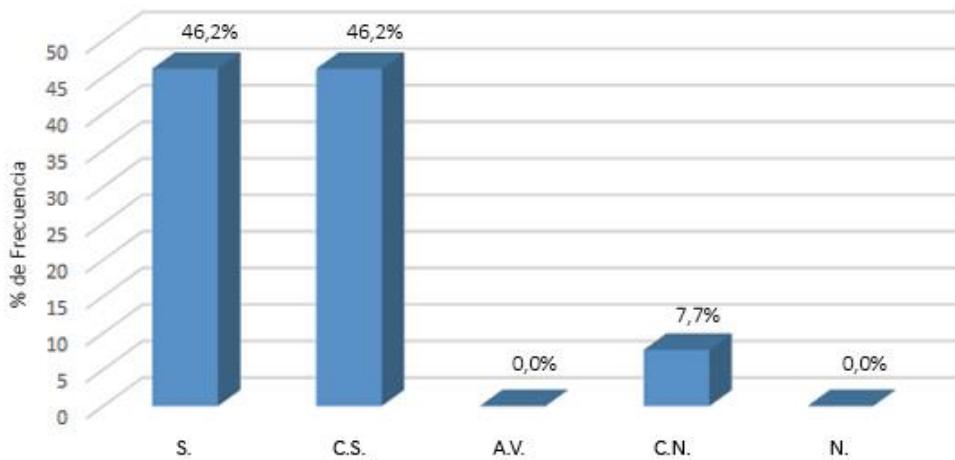
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
13	Promueve el uso de diagramas como herramienta clave para comunicar las ideas del proyecto arquitectónico.	6	46,2	6	46,2	0	0,0	1	7,7	0	0,0
	Total		46,2		46,2		0,0		7,7		0,0

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 24

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Diagramas. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Durante el tercer ciclo, el 46.2% de los participantes (6) seleccionaron "Siempre" y otros 6 como "Casi Siempre", lo que señala la consolidación de la utilización de diagramas como una herramienta esencial en etapas más avanzadas. Mientras que solo 1 profesor (7.7%) contentó "Casi Nunca". Por lo tanto, los diagramas permiten organizar y comunicar ideas complejas de manera concisa y efectiva, simplificando el entendimiento del proyecto tanto para los estudiantes como para los evaluadores. Esta consistencia remarca la importancia de los diagramas para garantizar que los proyectos sean firmes y estén bien fundamentados en sus aspectos técnicos y conceptuales, particularmente en las etapas avanzadas del proceso educativo.

Tabla 26

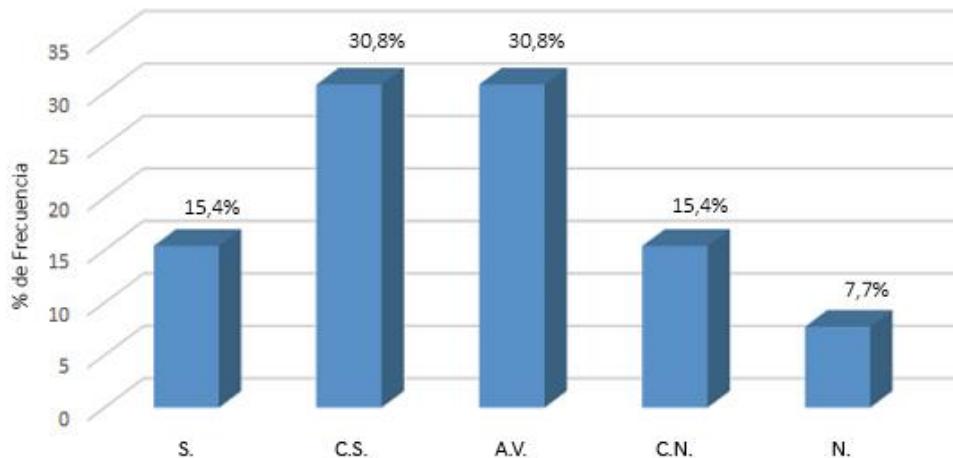
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
14	Enfoca la enseñanza en el desarrollo técnico del proyecto arquitectónico, considerándolo el eje principal para consolidar los conocimientos.	2	15,4	4	30,8	4	30,8	2	15,4	1	7,7
Total		15,4		30,8		30,8		15,4		7,7	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 25

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En el primer ciclo, 2 profesores (15.4%) respondieron "Siempre" y 4 (30.8%) "Casi Siempre", mientras tanto, 4 (30.8%) eligieron "A veces". Esto indica que existe un enfoque inicial hacia el desarrollo técnico del proyecto arquitectónico como un eje principal fundamental. Sin embargo, 2 profesores (15.4%) escogieron "Casi Nunca" y 1 (7.7%) "Nunca", confirmando que, aunque hay una tendencia positiva, no hay una postura clara en cuanto al desarrollo del proyecto en el Taller de Diseño. Este enfoque busca que los estudiantes adquieran conocimientos técnicos sólidos para sus proyectos futuros, incentivando la integración de conocimientos teóricos y prácticos.

Tabla 27

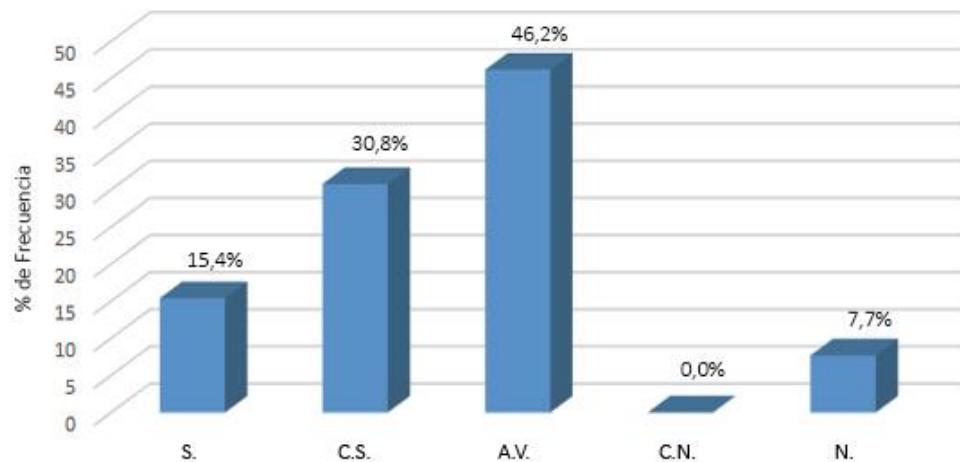
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
14	Enfoca la enseñanza en el desarrollo técnico del proyecto arquitectónico, considerándolo el eje principal para consolidar los conocimientos.	2	15,4	4	30,8	6	46,2	0	0,0	1	7,7
Total		15,4		30,8		46,2		0,0		7,7	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 26

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Los hallazgos del segundo ciclo en este indicador cotejan que 2 profesores (15.4%) optaron por "Siempre", 4 (30.8%) eligieron "Casi Siempre" y 6 (46.2%) contestaron "A veces", lo que indica una gran variedad en la implementación del avance técnico en los proyectos de arquitectura. Esta diversidad señala que, aunque es una práctica común, no es una herramienta por la cual los profesores le den prioridad en el Taller de Diseño Arquitectónico. Sin embargo, según Margarita Sierra (2023), la visión técnica en los proyectos arquitectónicos es clave para seguir estándares académicos y profesionales, incentivando propuestas que destaquen por su claridad y precisión en la ejecución.

Tabla 28

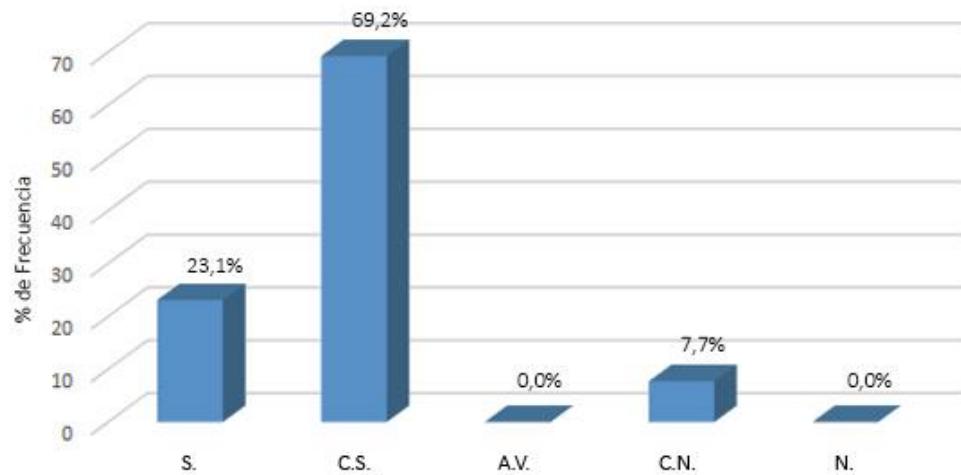
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
14	Enfoca la enseñanza en el desarrollo técnico del proyecto arquitectónico, considerándolo el eje principal para consolidar los conocimientos.	3	23,1	9	69,2	0	0,0	1	7,7	0	0,0
Total		23,1		69,2		0,0		7,7		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 27

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proyecto. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En el tercer y último ciclo, 23.1% de los profesores (3) se inclinaron por "Siempre" y el 69.2% (9) respondieron "Casi Siempre", reforzando el desarrollo técnico del proyecto como un factor determinante en esta etapa final del Taller de Diseño. Por otra parte, solo 1 profesor (7.7%) escogió "Casi Nunca", lo cual indica un caso aislado y no influyente en el consenso general. Este enfoque ayuda que los estudiantes mejoren sus habilidades técnicas, las cuales son esenciales para desarrollar proyectos complejos con requisitos funcionales exigentes. La firmeza en la aplicación de este elemento fortalece la preparación profesional de los estudiantes, garantizando que sean capaces de desarrollar propuestas técnicamente factibles en el contexto de desafíos reales en el campo arquitectónico.

Tabla 29

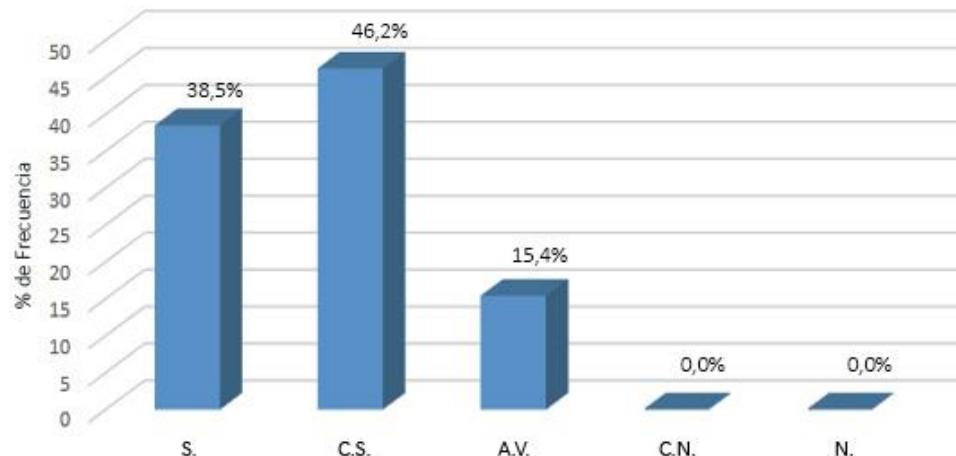
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
15	Da prioridad a la representación visual en el Taller de Diseño, como herramienta para transmitir ideas.	5	38,5	6	46,2	2	15,4	0	0,0	0	0,0
Total		38,5		46,2		15,4		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 28

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Para esta etapa, los resultados arrojaron que 5 profesores (38.5%) respondieron "Siempre" y 6 (46.2%) "Casi Siempre", lo que da a entender que existe una fuerte inclinación hacia la expresión visual como una herramienta vital para expresar ideas en el Taller de Diseño. Sin embargo, solo 2 docentes (15.4%) prefirieron "A veces", dando como conclusión, que, aunque en su mayoría se establece esta práctica, no es una certeza que siempre se implementa de forma constante en esta etapa inicial del ciclo. Esta corriente se entiende como la importancia de desarrollar en los estudiantes la habilidad del dibujo y la elaboración de maquetas como elementos fundamentales para expresar ideas arquitectónicas teniendo como resultado un aprendizaje más práctico y visual.

Tabla 30

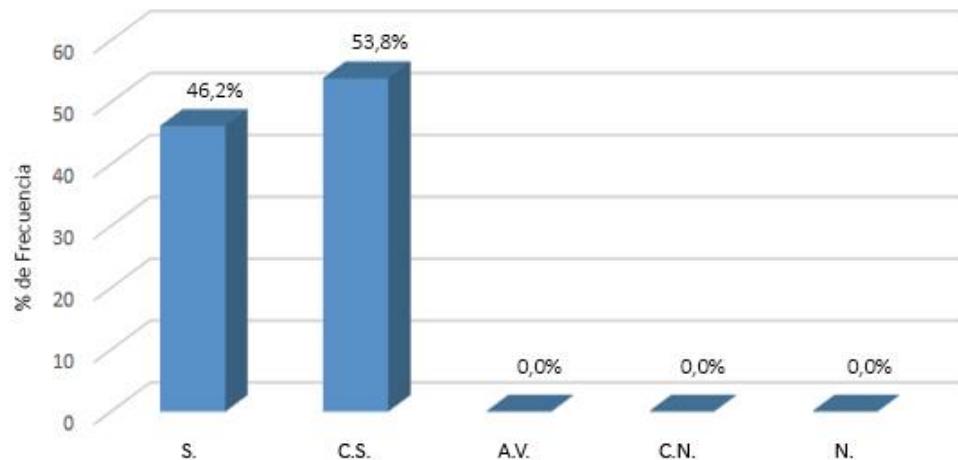
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
15	Da prioridad a la representación visual en el Taller de Diseño, como herramienta para transmitir ideas.	6	46,2	7	53,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Total		46,2		53,8		0,0		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 29

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En el primer ciclo, 6 encuestados (46.2%) respondieron "Siempre" y 7 (53.8%) "Casi Siempre", resaltando la representación visual como una herramienta vital en el Taller de Diseño, por lo que este consenso indica la importancia que los profesores atribuyen a herramientas como los dibujos y las maquetas para explorar y transmitir conceptos arquitectónicos de manera eficaz. Por el contrario, la ausencia de respuestas en categorías de menor frecuencia evidencia una aplicación consistente en esta fase. Esto va en relación con lo señalado por Ching (2015), quien le da una importancia a los dibujos arquitectónicos como herramientas esenciales tanto para visualizar respuestas de diseño como para dar a entender ideas con claridad.

Tabla 31

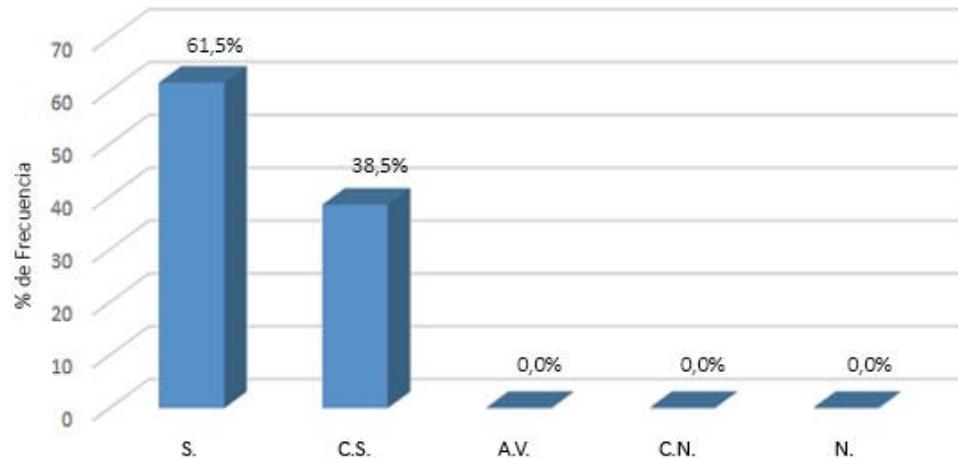
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
15	Da prioridad a la representación visual en el Taller de Diseño, como herramienta para transmitir ideas.	8	61,5	5	38,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Total		61,5		38,5		0,0		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 30

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Representación. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En esta fase avanzada, 8 profesores (61.5%) indicaron "Siempre" y 5 (38.5%) respondieron "Casi Siempre", estabilizando la representación visual como un elemento de gran importancia para transmitir conceptos complejos y desarrollar proyectos de gran envergadura. De otro modo, la ausencia de respuestas en categorías de menor frecuencia da a entender una práctica equilibrada y consistente, destacando la importancia atribuida a esta competencia en niveles avanzados del Taller de Diseño. La correcta implementación de la representación visual, mediante el uso de dibujos y maquetas, no solo ayuda en la comunicación de ideas, sino que también facilita los procesos creativos y técnicos en esta etapa. Este enfoque consolidado afirma la importancia de estos instrumentos en el aprendizaje de la arquitectura avanzada.

Tabla 32

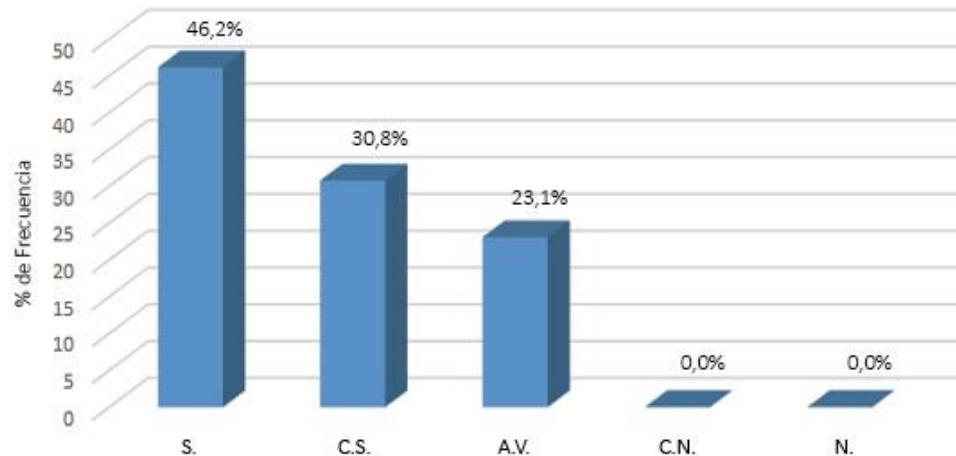
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
16	El proceso creativo debe valorarse tanto como el producto final en el proceso de enseñanza.	6	46,2	4	30,8	3	23,1	0	0,0	0	0,0
Total		46,2		30,8		23,1		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 31

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En esta primera etapa de la disciplina, fueron 6 profesores (46.2%) que eligieron "Siempre" y otros 4 de ellos (30.8%) "Casi Siempre", expresando así que existe un reconocimiento relevante en el desarrollo creativo como una intervención destacada de los conocimientos que se adquieren en el Taller de Diseño. Aunque, 3 profesores (23.1%) respondieron "A veces", lo que señala que, aunque la mayoría indica la importancia de darle valor tanto el proceso como el resultado, algunos se encuentran indecisos sobre su relevancia. Por eso, esta tendencia destaca el requerimiento de integrar de manera equilibrada la perspectiva en el proceso creativo como un eje a considerar, incentivando las prácticas pedagógicas que destacan este aspecto en el aprendizaje arquitectónico inicial.

Tabla 33

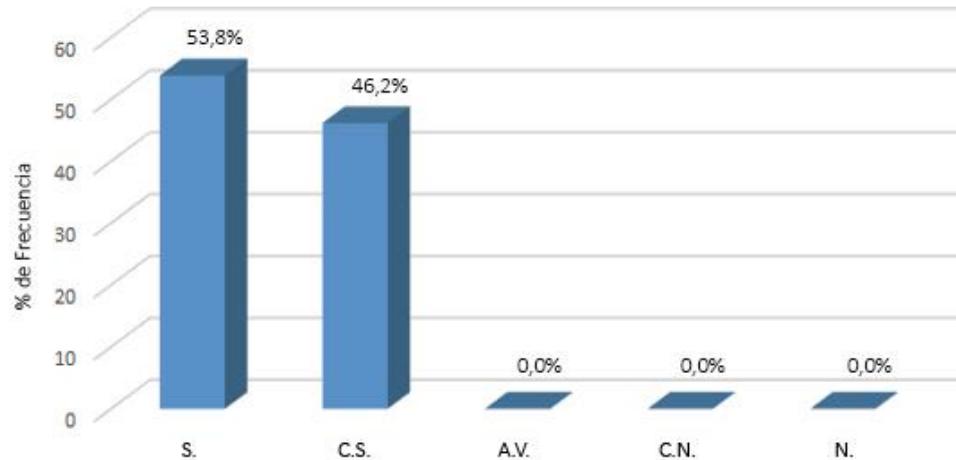
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
16	El proceso creativo debe valorarse tanto como el producto final en el proceso de enseñanza.	7	53,8	6	46,2	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Total		53,8		46,2		0,0		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 32

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Durante este ciclo, el 53.8% que representa a 7 profesores escogieron "Siempre" y el resto que equivale al 46.2% que son 6 profesores se inclinaron por "Casi Siempre", concluyendo que la representación del proceso creativo es un elemento crucial en el Taller de Diseño, ya que existe un fuerte consenso entre los profesores que habla sobre el valor que tiene el proceso creativo al igual o más importante que el producto final. Este análisis facilita tener un aprendizaje de manera más profunda lo que causa que los estudiantes busquen y desarrollen ideas con más libertad y precisión. Es María Alba (2013), quien respalda esta visión al decir que el proceso creativo en arquitectura está basado en herramientas como bocetos y maquetas, lo cual resulta imprescindible para elaborar soluciones nuevas.

Tabla 34

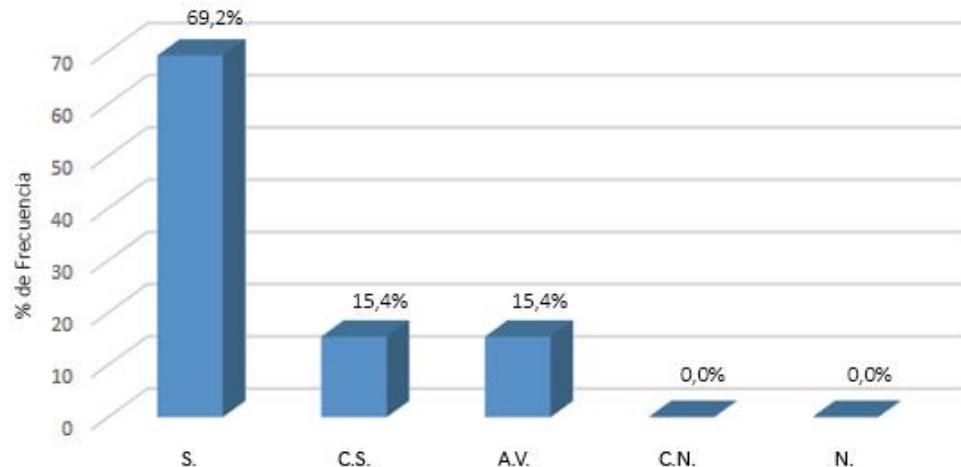
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
16	El proceso creativo debe valorarse tanto como el producto final en el proceso de enseñanza.	9	69,2	2	15,4	2	15,4	0	0,0	0	0,0
Total		69,2		15,4		15,4		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 33

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Proceso. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En esta avanzada etapa de la carrera, 9 profesores (69.2%) establecieron "Siempre" como respuesta y 2 (15.4%) optaron por "Casi Siempre", afirmando el abordaje del proceso creativo como un elemento imprescindible del aprendizaje en los niveles superiores del Taller de Diseño gracias al desarrollo constante y reflexivo a lo largo de esta fase. Por otro lado, 2 profesores (15.4%) señalaron "A veces", lo que indica que aún hay oportunidades para mejorar esta perspectiva de manera más uniforme. La valoración del proceso creativo permite resolver proyectos más difíciles con soluciones innovadoras, estableciendo una metodología que prioriza tanto el desarrollo como el resultado final. Este enfoque ayuda tener un aprendizaje integral que prepara a los estudiantes para retos arquitectónicos avanzados.

Tabla 35

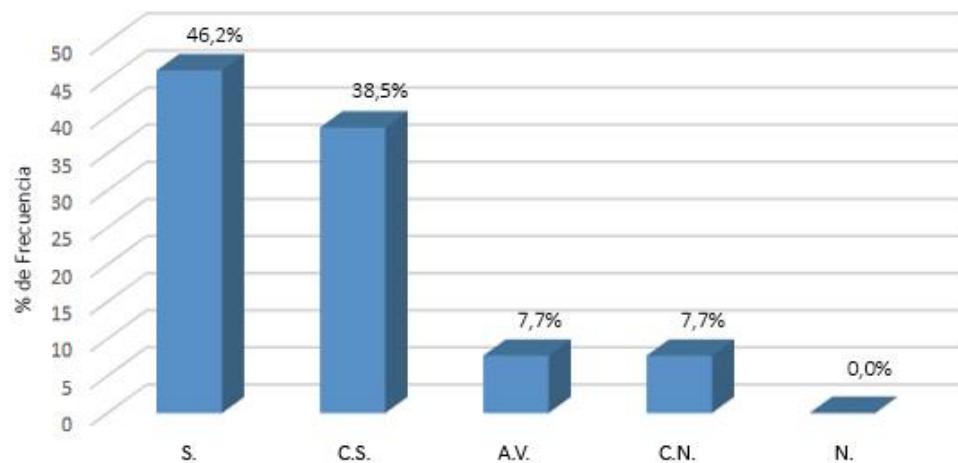
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
17	Fomenta el desarrollo del razonamiento crítico como un aspecto central en el proceso creativo.	6	46,2	5	38,5	1	7,7	1	7,7	0	0,0
	Total		46,2		38,5		7,7		7,7		0,0

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 34

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En esta etapa, 6 profesores (46.2%) escogieron "Siempre" y 5 (38.5%) "Casi Siempre", demostrando un reconocimiento indiscutible del razonamiento crítico como un eje crucial en el proceso creativo inicial. Esto señala que este enfoque refleja el esfuerzo por desarrollar habilidades analíticas desde el comienzo del Taller de Diseño, sin embargo, 1 profesor (7.7%) optó por "A veces" y otro (7.7%) por "Casi Nunca", lo que demuestra un abordaje que aún no es completamente uniforme en todos los casos. La aplicación del razonamiento crítico en este ciclo es fundamental, ya que ayuda a establecer una base sólida para la construcción de soluciones creativas y fundamentadas, especialmente en las primeras etapas de formación arquitectónica.

Tabla 36

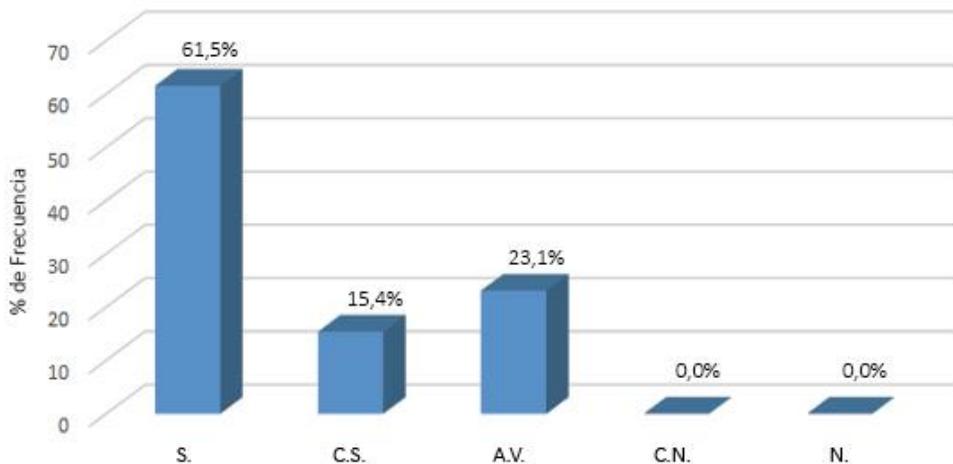
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
17	Fomenta el desarrollo del razonamiento crítico como un aspecto central en el proceso creativo.	8	61,5	2	15,4	3	23,1	0	0,0	0	0,0
	Total		61,5		15,4		23,1		0,0		0,0

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 35

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En el artículo “Manos que piensan” de María Alba (2013), se señala que el razonamiento crítico utilizado a través de la reflexión y la constante corrección de las propuestas, mejora la manera en que los estudiantes afrontan los retos de diseño arquitectónico con mejores argumentos. Es por eso que, 8 profesores (61.5%) se inclinaron por “Siempre” y otros 2 (15.4%) por “Casi Siempre”, haciendo que el razonamiento sea una parte muy relevante en el desarrollo de ejercicios dentro del Taller de Diseño. Esta perspectiva ayuda al entendimiento de la necesidad de incentivar destrezas analíticas en los estudiantes y así obtener resultados mejor fundamentadas. Sin embargo, 3 profesores (23.1%) marcaron “A veces”, lo que indica un área de oportunidad para profundizar en la integración sistemática de esta práctica pedagógica.

Tabla 37

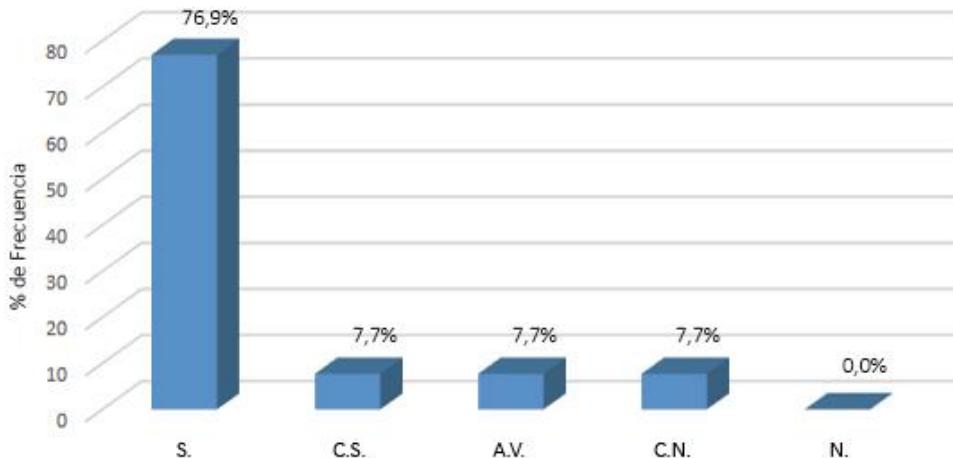
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
17	Fomenta el desarrollo del razonamiento crítico como un aspecto central en el proceso creativo.	10	76,9	1	7,7	1	7,7	1	7,7	0	0,0
	Total		76,9		7,7		7,7		7,7		0,0

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 36

Dimensión Taller de Diseño Arquitectónico, indicador Razonamiento. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En esta etapa final, el 76.9% (10 profesores) seleccionaron "Siempre" y el 7.7% (1 docente) "Casi Siempre", teniendo como resultado que el razonamiento crítico es un eje central en el Taller de Diseño para elaborar proyectos complejos. Además, esta práctica refleja una coherencia entre los profesores sobre la relevancia de desarrollar habilidades analíticas avanzadas en los estudiantes. Sin embargo, 2 docentes (15.4%) prefirieron seleccionar categorías de menor frecuencia, lo que lleva a la reflexión que existe todavía un porcentaje para utilizar esta metodología de manera uniforme en todos los casos. Por último, este enfoque en el razonamiento crítico no solo permite a los estudiantes resolver problemas de diseño con soluciones fundamentadas, sino que también es crucial para que los estudiantes puedan enfrentar retos más exigentes en su desarrollo profesional.

Tabla 38

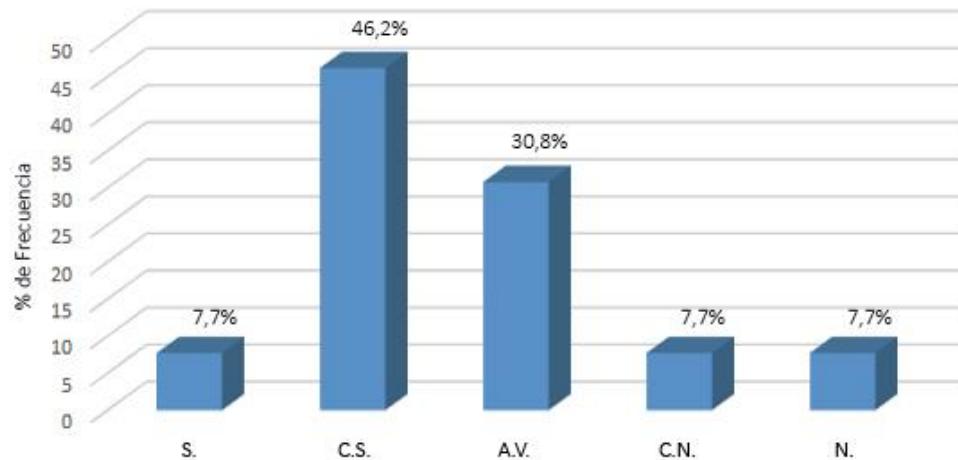
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
18	Incentiva a los estudiantes a priorizar la función como criterio principal en el proyecto arquitectónico.	1	7,7	6	46,2	4	30,8	1	7,7	1	7,7
	Total		7,7		46,2		30,8		7,7		7,7

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 37

Dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

El análisis del primer cicló arrojó que, 1 profesor (7.7%) respondió "Siempre" y 6 (46.2%) optaron por "Casi Siempre", dejando en evidencia que la función se entiende como un criterio claro en el diseño arquitectónico inicial. No obstante, 4 profesores (30.8%) eligieron "A veces" y 2 (15.4%) seleccionaron categorías de menor frecuencia, lo que destaca que este enfoque aún no está completamente establecido en los niveles iniciales del Taller. Así mismo, esto también crea la oportunidad de reforzar la enseñanza en esta etapa inicial de la carrera sobre la importancia de la funcionalidad, incluyendo estrategias pedagógicas que integren el diseño con las necesidades prácticas y contextuales de los proyectos arquitectónicos.

Tabla 39

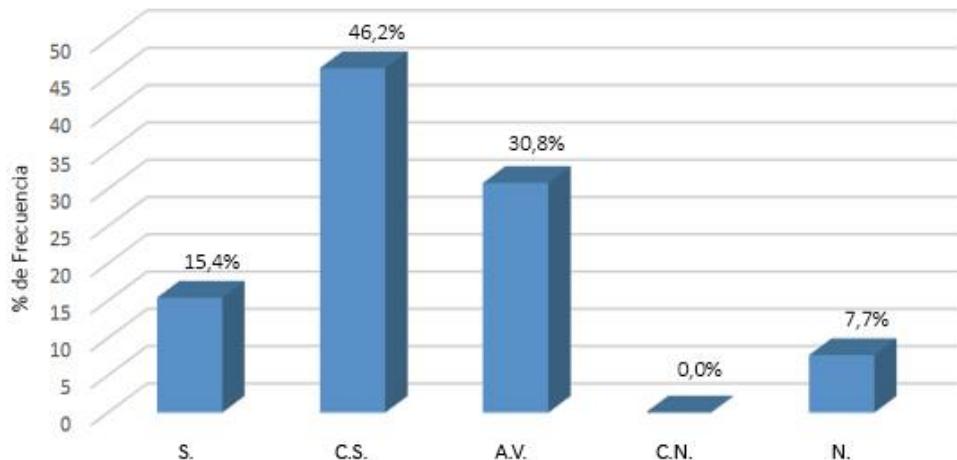
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
18	Incentiva a los estudiantes a priorizar la función como criterio principal en el proyecto arquitectónico.	2	15,4	6	46,2	4	30,8	0	0,0	1	7,7
	Total		15,4		46,2		30,8		0,0		7,7

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 38

Dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En el segundo ciclo, 2 profesores (15.4%) respondieron "Siempre" y 6 (46.2%) "Casi Siempre", estableciendo así la función como un aspecto importante en el desarrollo de proyectos arquitectónicos. Sin embargo, 4 profesores (30.8%) optaron por "A veces", lo que indica que hay áreas en las que se puede fortalecer su integración. Este enfoque señala un consenso en aumento entre los profesores del Taller de Diseño sobre la necesidad de priorizar la función en el diseño. Zevi (1998) afirma esta idea al señalar que la funcionalidad no se puede separar de la arquitectura, debido a que esta representa su conexión intrínseca con los requerimientos y exigencias de los humanos y el contexto en el que se desenvuelve.

Tabla 40

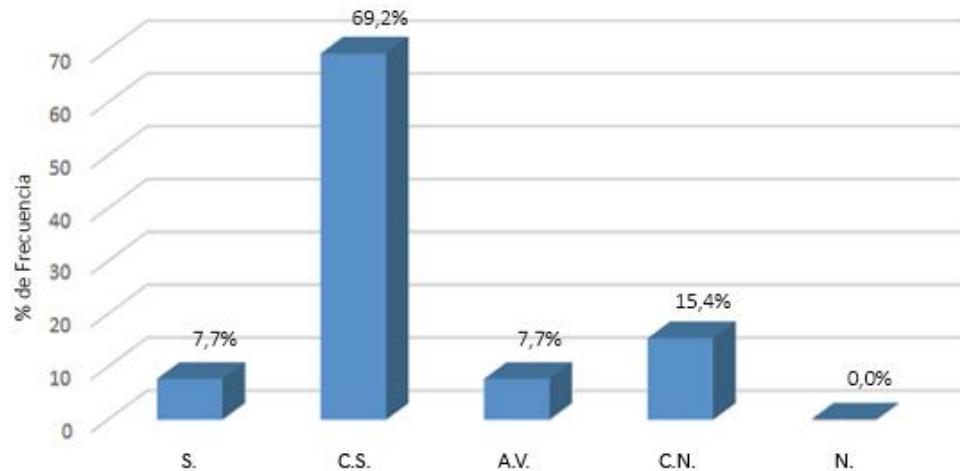
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
18	Incentiva a los estudiantes a priorizar la función como criterio principal en el proyecto arquitectónico.	1	7,7	9	69,2	1	7,7	2	15,4	0	0,0
Total		7,7		69,2		7,7		15,4		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 39

Dimensión Arquitectura, indicador Función. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En esta fase avanzada, 1 profesor (7.7%) seleccionó "Siempre" y 9 (69.2%) "Casi Siempre", reforzando la función como un criterio esencial para ejecutar proyectos complicados en el ámbito arquitectónico, por lo tanto, este resultado evidencia un consenso extenso entre los profesores sobre la importancia de priorizar la funcionalidad en los niveles superiores del Taller de Diseño. No obstante, 3 profesores (23.1%) prefirieron categorías de menor frecuencia, estableciendo posibilidades para una integración más uniforme. Este énfasis en la función ayuda a los estudiantes a abordar proyectos más estructurados y coherentes con los requerimientos más específicos del usuario y del contexto. Así mismo, la enseñanza de este criterio en esta etapa asegura una formación integral, alineada con las competencias profesionales necesarias en el ámbito de la arquitectura.

Tabla 41

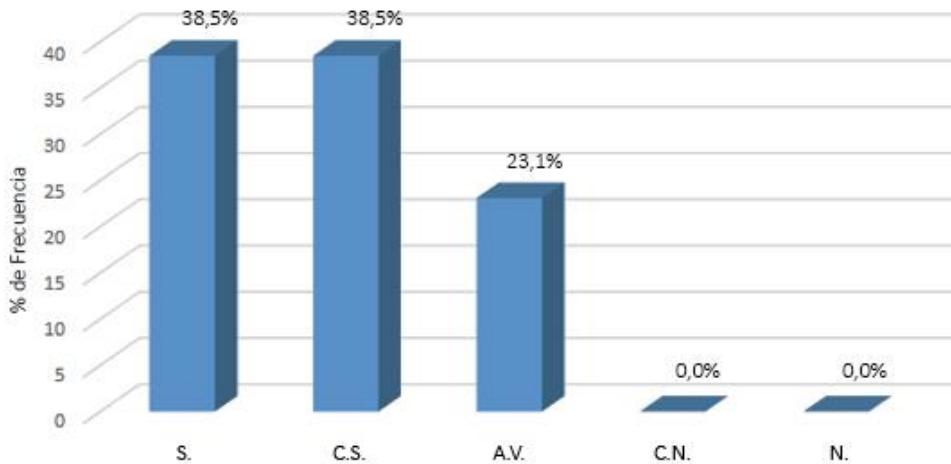
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
19	En el Taller de Diseño debe valorarse la estética como elemento esencial para la calidad del proyecto	5	38,5	5	38,5	3	23,1	0	0,0	0	0,0
Total		38,5		38,5		23,1		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 40

Dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En esta etapa, 5 profesores (38.5%) respondieron "Siempre" y 5 (38.5%) "Casi Siempre", demostrando una apreciación importante hacia la estética como un criterio fundamental dentro del proceso de diseño en este ciclo inicial. No obstante, 3 profesores (23.1%) seleccionaron "A veces", lo que indica menor consistencia en el desarrollo estético en este ciclo. Esto señala que existe la necesidad de sensibilizar a los estudiantes acerca el valor de la estética como un elemento clave que tiene un impacto tanto en la percepción visual como en la calidad integral de los proyectos arquitectónicos. Por eso, es importante promover la comprensión de cómo las decisiones estéticas tienen una influencia en la funcionalidad y el contexto del diseño, sentando bases sólidas para etapas posteriores.

Tabla 42

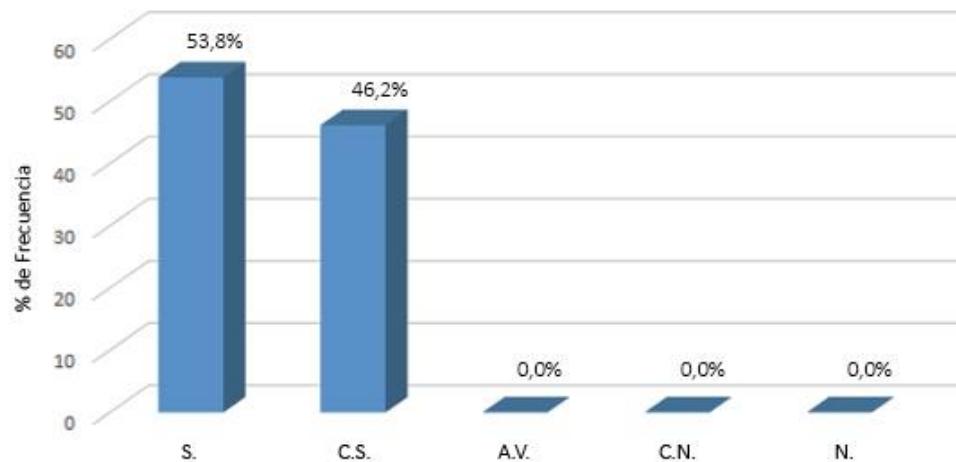
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
19	En el Taller de Diseño debe valorarse la estética como elemento esencial para la calidad del proyecto arquitectónico.	7	53,8	6	46,2	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Total		53,8		46,2		0,0		0,0		0,0

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 41

Dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Durante esta etapa, 7 profesores (53.8%) optaron por "Siempre" y otros 6 (46.2%) "Casi Siempre", estableciendo la estética como un aspecto clave en el Taller de Diseño, lo que lleva a destacar la importancia de este elemento como una herramienta fundamental para mejorar la calidad de los proyectos, entendiendo también que la estética en el ámbito de la arquitectura no se restringe únicamente a la mera percepción visual, sino que también debe incluir el impacto que tiene en los distintos usuarios del día a día. Esta perspectiva ayuda a tener una mejor comprensión del diseño arquitectónico, abordando no solo su belleza formal, sino también lo que genera en las personas que interactúan con el proyecto.

Tabla 43

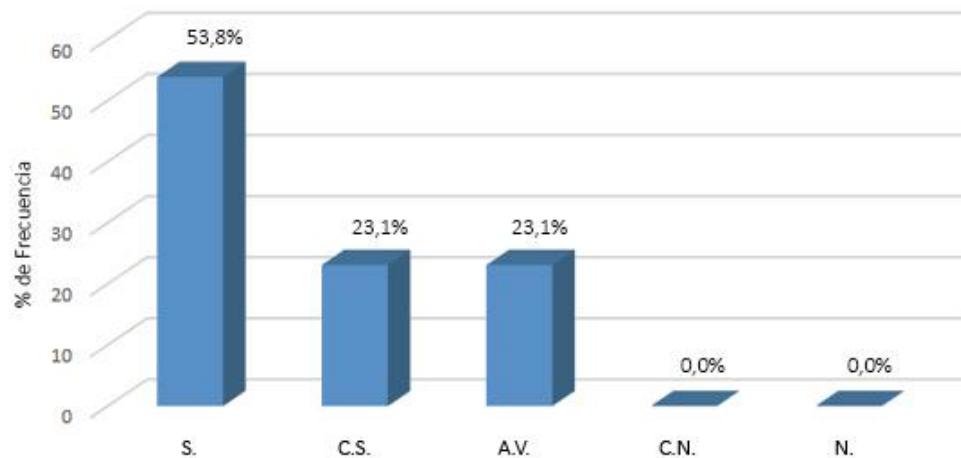
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
19	En el Taller de Diseño debe valorarse la estética como elemento esencial para la calidad del proyecto arquitectónico.	7	53,8	3	23,1	3	23,1	0	0,0	0	0,0
Total		53,8		23,1		23,1		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 42

Dimensión Arquitectura, indicador Estética. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En esta última etapa, 7 profesores (53.8%) respondieron "Siempre" y 3 (23.1%) eligieron "Casi Siempre", mostrando la importancia que tiene la estética en la ejecución de proyectos más complicados en el Taller de Diseño. No obstante, 3 profesores (23.1%) respondieron "A veces", lo que indica que existe la posibilidad de integrar homogéneamente este criterio en el proceso de diseño. Además, este enfoque motiva a los estudiantes que no solo prioricen la funcionalidad de sus diseños, sino que también desarrollos proyectos que sean emocionalmente impactantes y significativos, convirtiendo la estética en una herramienta clave para elevar la calidad e identidad de las propuestas arquitectónicas en niveles avanzados.

Tabla 44

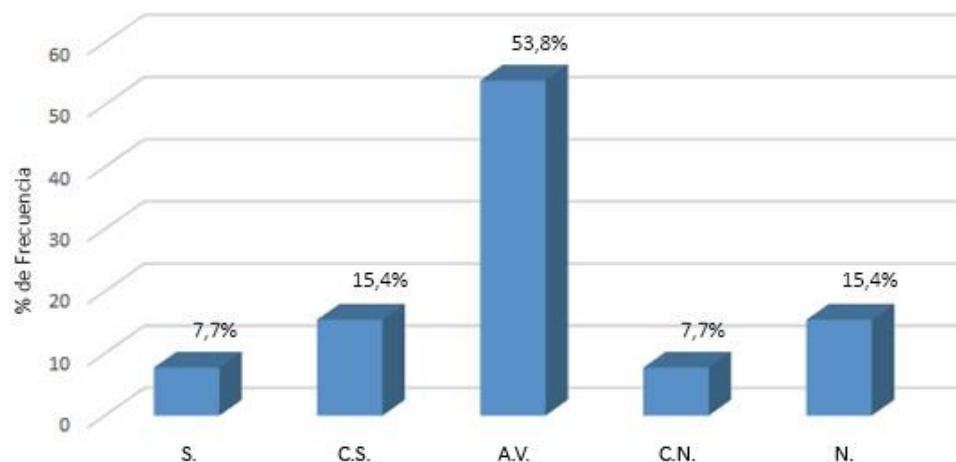
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
20	Incorpora el análisis estructural como componente fundamental para garantizar la viabilidad del proyecto arquitectónico.	1	7,7	2	15,4	7	53,8	1	7,7	2	15,4
	Total		7,7		15,4		53,8		7,7		15,4

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 43

Dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Lo que respecta a esta etapa, únicamente 1 docente (7.7%) seleccionó "Siempre" y 2 (15.4%) "Casi Siempre", destacando que el análisis estructural se incorpora como un elemento inicial relevante, pero aún de manera no persistente. Por el lado contrario, la mayoría de los profesores, en este caso 7 (53.8%), eligieron "A veces", lo que señala una parcialidad en la unión de los conceptos estructurales en la enseñanza. Sin embargo, 1 docente (7.7%) marcó "Casi Nunca" y por otro lado 2 (15.4%) "Nunca", concluyendo que, en esta fase, el detalle en la estructura podría ser limitado. Es por eso por lo que este análisis resalta que hay una necesidad de fortalecer la enseñanza de estructuras desde etapas tempranas para garantizar una comprensión más sólida de este aspecto importante en la arquitectura.

Tabla 45

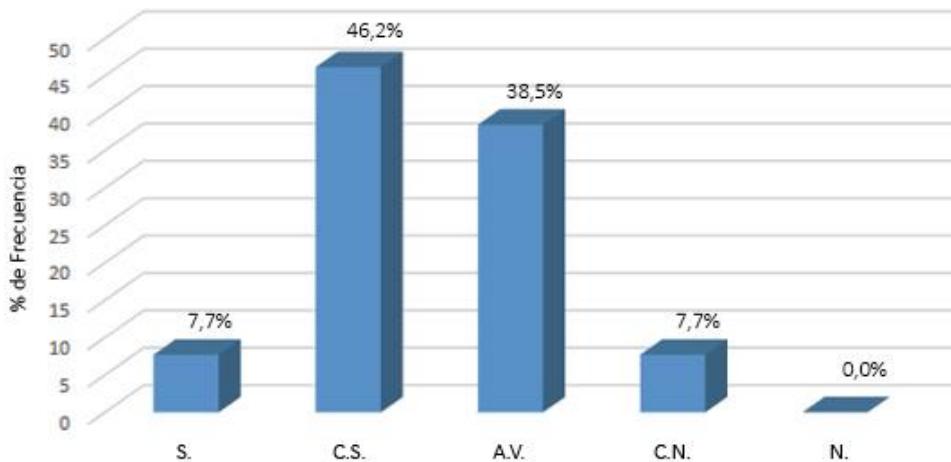
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
20	Incorpora el análisis estructural como componente fundamental para garantizar la viabilidad del proyecto	1	7,7	6	46,2	5	38,5	1	7,7	0	0,0
	Total		7,7		46,2		38,5		7,7		0,0

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 44

Dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Salvadori y Heller (2021) expresa que la comprensión de las estructuras no solo garantiza la viabilidad técnica, sino que también amplifica las posibilidades de un diseño creativo. Esto se ve reflejado en los resultados donde durante este ciclo, 1 profesor (7.7%) indica "Siempre" y 6 (46.2%) "Casi Siempre", lo cual refleja un fortalecimiento clave del análisis estructural como un criterio importante en los proyectos arquitectónicos en esta etapa. Estos resultados expresan que hay una intención de unir conceptos estructurales con los conceptuales, dando como resultado proyectos más sólidos y funcionales. Por otro lado, 5 profesores (38.5%) seleccionaron "A veces" y 1 (7.7%) "Casi Nunca", señalando que aún hay margen de mejora en la uniformidad de su ejecución dentro del Taller de Diseño para obtener mejores resultados.

Tabla 46

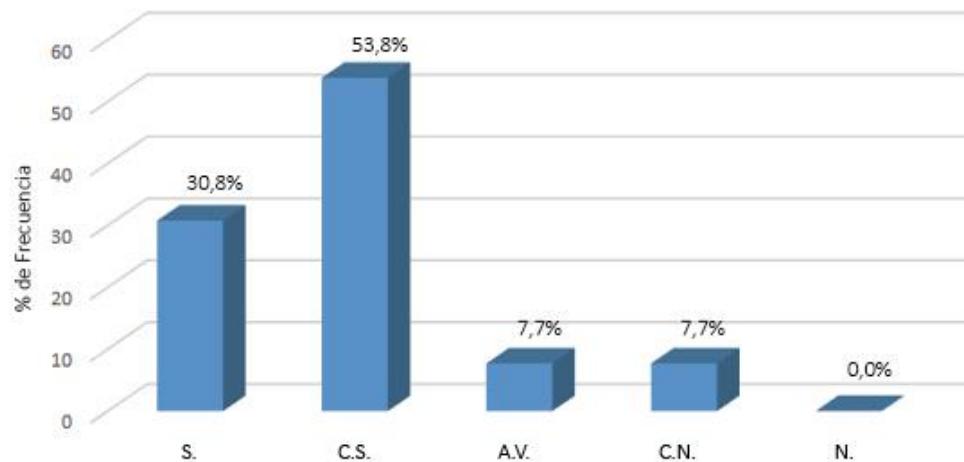
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
20	Incorpora el análisis estructural como componente fundamental para garantizar la viabilidad del proyecto arquitectónico.	4	30,8	7	53,8	1	7,7	1	7,7	0	0,0
Total		30,8		53,8		7,7		7,7		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 45

Dimensión Arquitectura, indicador Estructura. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En esta etapa avanzada, el 30.8% (4 profesores) seleccionaron "Siempre" y el 53.8% (7) "Casi Siempre", enfatizando que la estructura es un elemento clave en el diseño de proyectos arquitectónicos complejos. Este resultado evidencia también una perspectiva más consolidada en los niveles superiores del Taller de Diseño, resaltando así la unión de los elementos estructurales en el proceso creativo. Al mismo tiempo, 1 profesor (7.7%) respondió "A veces" y otro (7.7%) por "Casi Nunca," lo que establece la oportunidad de seguir fortaleciendo la uniformidad en la aplicación de este criterio. Este énfasis ayuda a preparar a los estudiantes para abordar retos arquitectónicos más complejos, asegurando tanto la viabilidad técnica como la calidad integral de sus propuestas.

Tabla 47

Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
21	Promueve el análisis del lugar como un factor clave para integrar el proyecto arquitectónico en su entorno físico.	3	23,1	3	23,1	3	23,1	3	23,1	1	7,7
Total		23,1		23,1		23,1		23,1		7,7	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 46

Dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

En esta etapa, 3 profesores (23.1%) respondieron "Siempre" y 3 (23.1%) "Casi Siempre", lo que demuestra que el análisis del lugar es un elemento importante en el diseño arquitectónico inicial. Sin embargo, 3 profesores (23.1%) optaron por "A veces", otros 3 (23.1%) "Casi Nunca", y 1 profesor (7.7%) eligió "Nunca", reflejando una integración limitada del proyecto con su contexto en esta etapa formativa, reflejando de esta forma que hay una oportunidad de mejorar esta perspectiva en el Taller de Diseño, no solo para mejorar el proyecto arquitectónico, sino también para preparar a los estudiantes en el abordaje de la arquitectura con mayor sensibilidad hacia el entorno.

Tabla 48

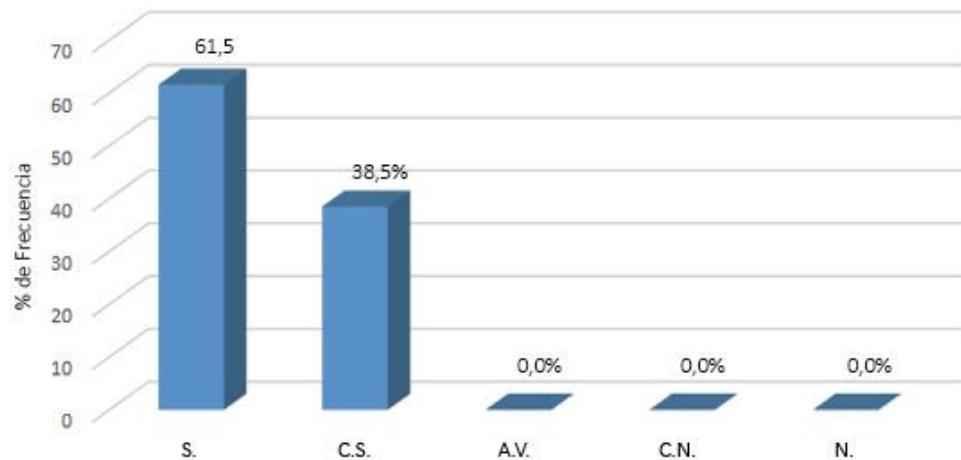
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
21	Promueve el análisis del lugar como un factor clave para integrar el proyecto arquitectónico en su entorno físico.	8	61,5	5	38,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Total		61,5		38,5		0,0		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 48

Dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el segundo ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Gallardo (2020) afirma que el análisis interdisciplinario del contexto, así como el reconocimiento del *genius loci* (espíritu del lugar), son piezas clave para la creación de proyectos que se vinculen coherentemente con su entorno. Este enfoque en el lugar mejora la práctica de la arquitectura que no solo aprecia las necesidades técnicas, sino que también incorpora factores culturales e históricos del contexto. Es por esta razón que, en este segundo ciclo, 8 profesores (61.5%) seleccionaron "Siempre" y 5 (38.5%) "Casi Siempre", determinando así que el análisis del lugar es un criterio importante en el diseño arquitectónico. Esto refleja un compromiso por parte de los docentes para guiar e incentivar a los estudiantes en la integración de sus propuestas dentro del entorno físico y cultural.

Tabla 49

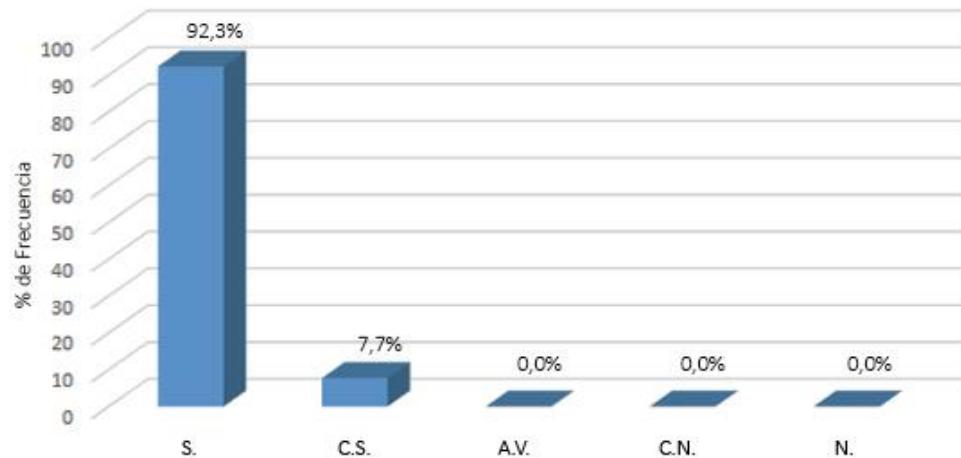
Respuestas de los profesores encuestados en cuanto a la dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.

ÍTEM	DESCRIPCIÓN	S.		C.S.		A.V.		C.N.		N.	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
21	Promueve el análisis del lugar como un factor clave para integrar el proyecto arquitectónico en su entorno físico.	12	92,3	1	7,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Total		92,3		7,7		0,0		0,0		0,0	

Nota. N=13. Elaborado por Jiménez (2025)

Figura 48

Dimensión Arquitectura, indicador Lugar. Enfocado en el tercer ciclo de la carrera de Arquitectura.



Nota. Representación gráfica de las respuestas de los profesores encuestados. Elaborado por Jiménez (2025)

Para esta etapa final de la carrera los resultados son casi unánimes: 12 profesores (92.3%) eligieron "Siempre", y 1 (7.7%) respondió "Casi Siempre", demostrando con amplitud que el análisis y entendimiento del lugar es un factor indispensable en los proyectos arquitectónicos, mostrando así la necesidad de sensibilizar a los estudiantes acerca de la importancia del entorno como un componente primordial en el proceso creativo arquitectónico y lograr así, propuestas con mayor identidad, coherencia contextual y armonía con el entorno. Este enfoque prepara a los futuros profesionales a responder las necesidades del entorno construido de manera más consciente, garantizando que sus proyectos dialoguen de manera efectiva con su contexto físico y cultural, logrando así un buen impacto donde se proyecte.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Una vez terminada la fase de análisis, podemos apreciar que no existe un Modelo Pedagógico con dominio total sobre el resto, sino que existe una variedad de aplicaciones de los modelos según el nivel (ciclo) y sus combinaciones según sea necesario para desarrollar las competencias del estudiante de arquitectura. A continuación, se desglosan las conclusiones por ciclo:

Encontramos que, en el primer ciclo de la carrera de Arquitectura de la Unidad Docente Extramuros, los profesores del Taller de Diseño Arquitectónico emplean estrategias inclinadas principalmente hacia el Modelo Pedagógico Tradicional, al tener un enfoque en una enseñanza directa, así como tambien en tener una claridad en cuanto a la estructuración del aprendizaje, por lo cual es prioritario la implementación de este enfoque en esta etapa temprana de la carrera, ya que es lo que permite que los estudiantes construyan sus habilidades y conocimientos sobre una base sólida para el resto de su carrera universitaria. No obstante, tambien se puede apreciar el inicio de una transición hacia el Modelo Constructivista, la cual fomenta la participación constante y activa del estudiante en el Taller de Diseño. Es así como se evidencia una combinación de modelos que permite tener un equilibrio entre suministrar orientación durante las clases, y permitir que los estudiantes construyan por si mismos sus conocimientos mientras se familiarizan con las nociones bases de la Arquitectura.

En el segundo ciclo, o etapa intermedia de la carrera, podemos notar que la predominancia del Modelo Tradicional que observamos en el primer ciclo tiene una notable disminución en esta etapa, apreciando un proceso de transición hacia unos modelos que

permitan más dinamismo en el Taller de Diseño, tal es el caso del modelo Romántico y el modelo Constructivista, donde los profesores enfocan sus estrategias docentes en la creatividad del estudiante, así como también en su participación activa y su autonomía en la toma de decisiones en el proceso creativo, siendo estas características de una educación más flexible y colaborativa, lo cual demuestra que las estrategias docentes evolucionan y los profesores dejan de tener el dominio de la enseñanza y es el mismo estudiante el cual desarrolla su propio aprendizaje al incursionar en ejercicios más complejos y con nuevos conceptos adquiridos durante este ciclo.

En el ciclo final, es notorio la jerarquía del Modelo Constructivista el cual destaca por su participación en la construcción en conjunto del conocimiento y el desarrollo de las competencias del arquitecto que está próximo a graduarse, donde también se complementa con el Modelo Romántico, pues se promueve no solo la creatividad sino también se le concede al estudiante libre albedrío en la toma de decisiones y resolución de problemas de gran complejidad. Otro modelo que también viene a completar el enfoque del tercer ciclo es el Modelo Social, al existir una búsqueda dentro del Taller de construir el aprendizaje no solo como individuo sino también de forma colaborativa, promoviendo el trabajo grupal en los proyectos a desarrollar lo cual prepara a los futuros arquitectos para enfrentarse a los retos profesionales con total capacidad.

Tomando en cuenta el análisis y las conclusiones por ciclo, se aprecia que el Modelo Constructivista viene a ser el modelo que predomina en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad de Barquisimeto de la ya mencionada Facultad. El constructivismo destaca al ser un enfoque integral que va más allá del aprendizaje memorístico o repetitivo, sino que busca siempre el aprendizaje significativo, donde las habilidades y conocimientos están constantemente evolucionando y mejorando, exaltando al estudiante como protagonista en su proceso de formación.

En el primer ciclo, a pesar de no predominar, el constructivismo fundamenta una buena base, la cual fomenta la exploración y entendimiento de los principios básicos que se estudian en esta primera fase de la carrera. No es protagonista, pero su aporte es fundamental para los siguientes ciclos. En el ciclo intermedio es cuando el Modelo Constructivista pasa a ser el eje principal que rige unas estrategias docentes más dinámicas, donde se promueve la exploración arquitectónica explotando los conocimientos que se van adquiriendo durante los semestres, lo

cual desarrolla en el estudiante el razonamiento crítico necesario para desarrollar eficientemente los proyectos académicos. Por último, es en el tercer ciclo donde este modelo logra alcanzar su apogeo, al ser el dominante casi absoluto del proceso de enseñanza de la arquitectura sobre el resto de modelos, lo cual permite el desarrollo de las competencias del estudiante como la resolución de proyectos de complejidad avanzada con autonomía y estimulando el trabajo en equipo, lo cual prepara a los futuros profesionales de la arquitectura a través de un aprendizaje enfocado en la integración de habilidades teóricas y prácticas, en el desarrollo de la experiencia arquitectónica y el razonamiento crítico.

Continuando con las conclusiones, en cuanto a la dimensión Taller de Diseño Arquitectónico tenemos:

En el primer ciclo del Taller de Diseño, los pilares son el concepto, enfocado en proporcionar al estudiante las habilidades creativas que irá desarrollando con el tiempo para generar ideas, y las referencias arquitectónicas, las cuales son esenciales ya que la mejor forma de transmitir lo que es la arquitectura, es mostrando arquitectura. Indicadores como diagramas o razonamiento tambien tienden a ser relevantes, pero quedan en un segundo orden de prioridades.

En el segundo ciclo, el desarrollo del proyecto y la representación visual ganan protagonismo, y de igual forma que en primer ciclo, las referencias arquitectónicas siguen siendo un pilar importante en la enseñanza de la arquitectura. El proceso y razonamiento tambien ganan peso, por lo que puede hablarse de este ciclo como la transición que busca el equilibrio en el desarrollo de todos estos indicadores.

En el tercer y último ciclo es donde se logra ese equilibrio entre todos los indicadores, siendo una etapa completamente integral, lo cual hace conexión con lo establecido en el programa de la materia, el tercer ciclo es la etapa más avanzada y, por ende, de introducción del estudiante al campo laboral.

Para finalizar con las conclusiones, en cuanto a la dimensión Arquitectura encontramos:

La educación en el primer ciclo se centra en introducir a los estudiantes en los principios base de la arquitectura, la Función, la Estética y la Estructura, los 3 grandes pilares de la arquitectura según Vitruvio (80/70-15 A.C.), y tambien es introducido un cuarto elemento, el

Lugar. Durante este trayecto inicial de la carrera, la función y la estética adquieren mayor protagonismo al enfocar los esfuerzos en ejercicios que refuercen esos 2 principios, tomando en cuenta tambien de una manera no tan uniforme el lugar, siendo la estructura la menos desarrollada.

En el ciclo de transición vemos como se logra un equilibrio entre la función, la estética y la estructura, la empieza a tener más protagonismo dentro de los proyectos de los estudiantes. Y, por último, el lugar se va posicionando como el aspecto central de la arquitectura en el Taller de Diseño, al comprender la importancia de vincular los proyectos con su entorno físico y cultural.

Para finalizar, en el tercer ciclo es donde se aprecia que los tres pilares: función, estética y estructura, logran encontrar el punto maximo de integración al explorar situaciones y proyectos donde esos pilares se integran homogéneamente, acompañadas de el lugar, el cual alcanza el punto máximo de importancia entre estos cuatro indicadores, para ser este al final el factor más relevante al momento de hacer arquitectura.

Recomendaciones

En concordancia con lo expuesto anteriormente en las conclusiones, se plantean las siguientes recomendaciones:

A la EACRV, actualizar y mejorar su programa de formación docente con el fin de desarrollar las competencias pedagógicas de los profesores en vista de que la mayoría de los profesores encuestados para esta investigación no tenían conocimientos acerca de los modelos pedagógicos y cómo cada uno de ellos puede formar habilidades en el estudiante de forma única. La enseñanza por parte de los profesores es transmitida de manera intuitiva, lo que puede llegar a ser contraproducente en el proceso de enseñanza.

Se recomienda tambien incluir a profesores contratados en el programa de formación docente, debido a que los concursos de oposición no se realizan con frecuencia por lo que hay profesores que llegan a estar años en la docencia sin estar dentro del programa, el cual no solo ayuda a empezar un proceso de formación pedagógica, sino también que la figura de un tutor es de mucha ayuda para guiar al profesor tutorado con menos experiencia a mejorar sus competencias tanto pedagógicas como arquitectónicas, lo cual se traduce en una mejora de la enseñanza de la arquitectura.

Con respecto al programa del Taller de Diseño Arquitectónico, es necesario la actualización de cada uno de los talleres desde el primer hasta el décimo semestre, el programa actual es básico y aunque se establece en el plan de estudios que cada unidad docente tiene la potestad de enfocar la enseñanza bajo los principios que cada unidad establezca, podría mejorarse a fin de tener más claridad en cuanto a los objetivos, contenidos y competencias a desarrollar en cada taller.

A la Unidad Docente Extramuros, desarrollar los principios detrás de su enseñanza de la arquitectura de una forma clara, concisa y estructurada que permita reconocer cual es el rol del profesor y cómo debe enfocar su taller, para lo cual los resultados de esta investigación puede ser catalizador de ese ejercicio.

Al Coordinador de la Unidad y los Coordinadores de Ciclo de Taller de Diseño, en sus responsabilidades debería estar el control de los programas que cada profesor desarrolla para su Taller, con el fin de verificar que está alineado y en concordancia con el enfoque que la Unidad Docente Extramuros tiene hacia la enseñanza de la Arquitectura. Este desarrollo de los programas debe ser un proceso estructurado y con tiempos bien definidos para realizar las correcciones pertinentes antes de iniciar el período de clases, además de que sería pertinente que cada coordinador de ciclo haga controles durante el semestre para verificar si los programas se están respetando y si el ejercicio que se está desarrollando esté alineado a los principios de ese semestre y de la Unidad.

Por último, a los profesores de Taller de Diseño Arquitectónico, alinear sus principios arquitectónicos y pedagógicos a los parámetros establecidos por la Unidad, con la finalidad de que exista cohesión entre los profesores de Diseño sin perder la naturaleza creativa y abstracta propia de la disciplina.

REFERENCIAS

- Alba, M. (2013). *Manos que piensan: Reflexiones acerca del proceso creativo del proyecto de arquitectura*. Revista EGA. 196-203. <https://doi.org/10.4995/ega.2013.1694>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica*. (6ta Edición). Editorial Episteme – Venezuela.
- Arias, M. (2020). *El taller de Diseño Arquitectónico: El aprendizaje significativo en el contexto del Taller de Arquitectura*. (Trabajo final de Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional del Cuyo. Mendoza – Argentina). <https://doi.org/10.29057/icea.v12i24.12660>
- Azurero, Á. (2018). *Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación*. Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA. 4 (8). 110-127. <https://doi.org/10.35381/r.k.v4i8.274>
- Babatina, C. (2017). *Investigación Cuantitativa*. (1ra Edición). Editorial Areandino – Colombia.
- Báez-Álvarez, F., González-Rivera, K., & Ángel-Rubiano, D. (2023). *El docente de Arquitectura: En formación o formado*. Revista Arquitectura +, 8(15), 2–12. <https://doi.org/10.5377/arquitectura.v8i15.16270>
- Bustamante-Parra, D. y Cardona-Rodríguez, N. (2021). *Construyendo un modelo pedagógico para la enseñanza del proyecto arquitectónico*. Actas de Diseño, 37, 90-93. <https://doi.org/10.18682/add.vi37>
- Bustamante-Parra, D. y Cardona-Rodríguez, N. (2023). *Estrategias para la enseñanza del diseño arquitectónico: entre lo tradicional y lo colaborativo*. Revista de Arquitectura, 25(2), 100–109. <https://doi.org/10.14718/RevArq.2023.25.3986>
- Cantor, J. y Altavaz, A. (2019). *Los modelos pedagógicos contemporáneos y su influencia en el modo de actuación profesional pedagógico*. Varona. Revista Científico Metodológica, (68). <https://www.redalyc.org/journal/3606/360671526021/html/>
- Cattaneo D. (2021). *La arquitectura frente a las innovaciones pedagógicas. Pervivencia y resignificación de la Escuela Nueva en el Cono Sur*. Revista de Arquitectura, 23 (1), 54-65. <https://doi.org/10.14718/RevArq.2021.2589>
- Ching, F. (2015). *Arquitectura. Orden, Espacio y Forma*. (4ta Edición ampliada). Editorial Gustavo Gili – México.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N°36860*, diciembre 30, 1999. Art. 3, 102, 103, 104, 274. Venezuela.

Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva (2024). *Manual de Organización*. (Página Web). UCV.

http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrad/documentos/DPP/Manuales/Manuales/Manual_Org_UCV/10_Arquitectura.pdf

Facultad de Arquitectura y Urbanismo (2024). *Presentación*. (Página Web). FAU UCV.
<https://www.fau.ucv.ve/presentacion.htm>

Fernández, C. (2019). *La evaluación en el taller de Arquitectura: Explorando la sinergia con la enseñanza y aprendizaje*. (Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con mención en Docencia e Investigación en Educación Superior. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima – Perú.) <https://hdl.handle.net/20.500.12866/7786>

Flórez, R. (2005). *Pedagogía del Conocimiento*. (2da Edición). Mc Graw Hill – México.

Gallardo, L. (2020). *Metodología de análisis del contexto: Aproximación interdisciplinaria*. (Página Web). *Repositorio Académico de la Universidad de Chile*. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/139794>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta Edición). Mc Graw Hill – México.

Herrera, C. (2024). *Paradigma Positivista*. *Boletín Científico de las ciencias Económico Administrativas del ICEA*. 12 (24). 29-32. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icea/article/view/12660/11178>

Ley de Universidades (1970). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela N° 1429*, septiembre 8, 1970. Art. 92, 93, 94. Venezuela.

Ley Orgánica de la Educación (1980). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela N° 2635*, julio 28, 1980. Art. 37, 38 39, 40, 41. Venezuela

Martínez-Casasola, L. (25 de enero de 2021). *Modelo pedagógico romántico: ¿en qué consiste este método de enseñanza?* *Psicología y Mente*. (Foro en línea). *Psicología y Mente*. <https://psicologiamiente.com/desarrollo/modelo-pedagogico-romantico>

Martínez, R. (1 de abril de 2018). *La investigación en el diseño arquitectónico*. (Foro en línea). *Dr. Rafael Martínez Zárate*. https://drrafazarate.com/2018/04/01/la-investigacion-en-el-diseno-arquitectonico-2/#_ftn4

Martínez, R. (23 de febrero de 2018). *Modelo de aprendizaje significativo y pensamiento creativo integral aplicado a la enseñanza de la arquitectura*. (Foro en línea). *Dr. Rafael Martínez Zárate*. <https://drrafazarate.com/2018/02/23/modelo-de-aprendizaje-significativo-y-pensamiento-creativo-integral-aplicado-a-la-ensenanza-de-la-arquitectura/>

Meneses, D., Toro, G. y Lozano, D. (2009). *El taller como estrategia didáctica para la enseñanza del diseño arquitectónico*. *Revista Actualidades Pedagógicas (Colombia)*. 53. 89-93. <https://ap.lasalle.edu.co/article/view/451/371>

- Pozo, G. (2017). *Pedagogía en la Arquitectura: La escuela Activa en la enseñanza-aprendizaje. (Página Web).* Academia.edu. https://www.academia.edu/31931745/PEDAGOG%C3%8DA_EN_LA_ARQUITECTURA_La_escuela_Activa_en_la_ense%C3%B1anza_aprendizaje_pdf
- Reglamento del personal docente y de investigación de la Universidad Central de Venezuela (2011). *Gaceta Universitaria N° 308*, octubre, 2011. Art. 21. Venezuela.
- Reglamento de Funcionamiento Interno de la Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva (2015). *Consejo de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo, 2015*. Venezuela.
- Rodríguez, C., Breña, J. y Esenarro, D. (2021). *Las variables en la metodología de la investigación científica*. (1ra Edición). Editorial Científica 3Ciencias.
- Sabino, C. (1992). *El Proceso de Investigación*. Editorial Panapo – Venezuela. https://paginas.ufm.edu/sabino/ingles/book/proceso_investigacion.pdf
- Salvadori, M. y Heller, R. (2021). *Estructuras para arquitectos*. (3ra Edición). Noboku – Argentina.
- Sierra, M. (2023). *Dibujo técnico arquitectónico: estándares básicos para proyectos académicos*. (1ed). Editorial UNAL - Colombia. <https://portaldelibros.unal.edu.co/gpd-dibujo-tyocnico-arquitecty-nico-9789585053656.html>
- Universidad Central de Venezuela (2024). *Reseña organizacional*. <http://www.ucv.ve/sobre-la-ucv/resena-organizacional/mision-y-vision-objetivos-y-valores.html>
- Unwin, S. (2020). *Analysing Architecture*. (5ta Edición). Routledge – USA.
- Vitruvio, M. (1995). *De Arquitectura*. (trad. de José Luis Oliver Domingo). Editorial Alianza – España.
- Zevi, B. (1998). *Saber ver la arquitectura*. (8va Edición). Editorial Poseidón – España.

ANEXO A-1

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
Comité de Ética



ACTA DE COMPROMISO ÉTICO-MORAL DEL INVESTIGADOR

Título del trabajo de investigación: Modelo Pedagógico en la Enseñanza del Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UCV.

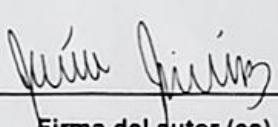
Autor: Jesús Jiménez; N° de C.I: 24544.043

Coautores: Janeth Tabbah

Hago constar a través de esta acta que el producto investigativo antes especificado y presentado en anexo, responde a los siguientes principios éticos que he respetado, por lo que asumo responsablemente las consecuencias inherentes en el caso de ser contrario:

- Es original.
- Se incluyen todos los coautores de la investigación.
- Se citan a los autores parafraseados.
- Se citan a los autores de citas textuales.
- Se incluye el consentimiento informado de los participantes.
- Se protege la confidencialidad e identidad de los participantes.
- Se precisan sin confusión las ideas de autores citados.
- Carece de manipulación de citas: inventadas, incorrectas u omitidas.
- Carece de falsificación o fabricación de datos.
- Carece de apropiación ilícita de información de otros autores.
- Carece a autoplagio parcial o total.

En (lugar), a los 08 días del mes de NOVIEMBRE de dos mil 24


Firma del autor (es)



ANEXO A-2



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
Comité de Ética



CONSTANCIA DEL COMITÉ DE ÉTICA

Se hace constar que el siguiente proyecto de investigación cumple con los principios éticos de acuerdo con las exigencias contempladas por esta universidad para efectos de su desarrollo práctico en función de la metodología planteada.

1. Título del trabajo de investigación: Modelo Pedagógico en la enseñanza del Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extraescolar de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UCV
2. Línea de investigación: Didáctica y Formación Docente

3. N° de registro: _____

4. Autor: Jesús Jiménez

5. N° Cédula de Identidad del Autor: 24544043

6. Coautor (es): Janeth Tabbah

Barquisimeto
En (lugar), a los 08 días del mes de noviembre de dos mil 24

Janeth Tabbah
Coordinador del Comité de Ética



ANEXO A-3



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
"LUÍS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA"
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
COORDINACIÓN GENERAL DEL PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN



CONSTANCIA

REGISTRO DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

UPEL-IPB-SIP-PGI-R P-006-2025

Quien suscribe, Dra. Karla Flores, Coordinadora General del Programa de Investigación e Innovación del Instituto Pedagógico de Barquisimeto, "Luís Beltrán Prieto Figueroa", hace constar que el Proyecto de investigación Titulado: "Modelo Pedagógico en la Enseñanza del Taller de Diseño Arquitectónico de la Universidad Central de Venezuela Núcleo Barquisimeto"; bajo la responsabilidad de: Jiménez Fernández, Jesús David C.I. V-24.544.043, y con la tutoría de: Janeth, Tabbah Taban C.I. V-7.436.230, ha sido registrado con el número P-006-2025, y adscrito a la línea de investigación: Didáctica y Formación Docente. LI-IPB-CICPSE-03. Perteneciente al Centro de Investigación Contexto y Praxis Socio Educativa: UPEL-VIP-UI-IPBCICPSE.

En Barquisimeto a los 12 días del mes de Febrero de 2025.


Dra. Karla Flores
Coordinadora General del Programa de Investigación



Nota: Luego de haber realizado la presentación del Trabajo de Grado o haber culminado el proyecto si es financiado, deberá entregar el "Informe Final Técnico Administrativo" que encontrará en la Página: www.ipb.upel.edu.ve: Servicios Principales, Documentos, Subdirección de Investigación y Postgrado y anexarle copia del Acta de veredicto emitida el día de la presentación de su trabajo y si es financiado sus respectivas facturas originales.

ANEXO A-4

INSTRUMENTO APLICADO



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
Programa De Maestría En Educación Superior
Didáctica y Formación Docente



Estimado Profesor:

El presente instrumento ha sido diseñado, con el propósito de analizar el modelo pedagógico utilizado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central de Venezuela.

Por formar usted parte de este estudio, la información suministrada se traduce en un aporte fundamental y de gran valor para la elaboración final del trabajo de investigación.

No existen respuestas correctas o incorrectas, solo tienen un fin significativo, por lo tanto, se le agradece dar respuesta a la totalidad de los planteamientos los cuales serán manejados con absoluta discreción.

Muchas Gracias por su Valiosa Colaboración.

INSTRUCCIONES:

- Lea el siguiente instrumento antes de responder.
- Marque con una equis (x) la respuesta que usted considere correcta.
- En caso de dudas consultar con el investigador.
- Se utilizará la siguiente codificación:

(S.) Siempre
(C.S.) Casi Siempre
(A.V.) A Veces
(C.N.) Casi Nunca
(N.) Nunca

Item	De acuerdo con su actividad docente, usted:	S.	C.S.	A.V.	C.N.	N.
1	Utiliza estrategias basadas en el modelo pedagógico tradicional, como un proceso de enseñanza centrada en el profesor.					
2	Las estrategias propias del modelo tradicional, contribuyen de manera efectiva al aprendizaje de los estudiantes en el Taller.					
3	Permite que los estudiantes apliquen conocimientos con autonomía, en concordancia con los principios del modelo romántico.					
4	Las estrategias del modelo romántico, facilitan la libertad creativa de los estudiantes favoreciendo el desarrollo de habilidades en el Taller.					
5	Emplea metodologías propuestas a través del modelo constructivista, donde los estudiantes construyen su aprendizaje.					
6	A través del modelo pedagógico constructivista, se promueven estrategias, que fomentan en los estudiantes un aprendizaje significativo en el Taller.					
7	Utiliza métodos propuestos por el modelo conductista, como una estructura de aprendizaje basada en resultados concretos.					
8	Considera que el uso de técnicas del modelo conductista, orientan a los estudiantes a consolidar las competencias necesarias en el diseño arquitectónico.					
9	Incorpora dinámicas grupales que promuevan el aprendizaje compartido, características señaladas por el modelo pedagógico social.					

10	Fomentar el trabajo en equipo desarrolla competencias esenciales para abordar proyectos arquitectónicos, como lo establece el modelo social.					
11	El desarrollo del concepto del proyecto arquitectónico es el elemento más importante para guiar el aprendizaje en el Taller.					
12	Utiliza referencias de obras arquitectónicas existentes para orientar el desarrollo de los proyectos de los estudiantes.					
13	Promueve el uso de diagramas como herramienta clave para comunicar las ideas del proyecto arquitectónico.					
14	Enfoca la enseñanza en el desarrollo técnico del proyecto arquitectónico, considerándolo el eje principal para consolidar los conocimientos.					
15	Da prioridad a la representación visual en el Taller de Diseño, como herramienta para transmitir ideas.					
16	El proceso creativo debe valorarse tanto como el producto final en el proceso de enseñanza.					
17	Fomenta el desarrollo del razonamiento crítico como un aspecto central en el proceso creativo.					
18	Incentiva a los estudiantes a priorizar la función como criterio principal en el proyecto arquitectónico.					
19	En el Taller de Diseño debe valorarse la estética como elemento esencial para la calidad del proyecto arquitectónico.					
20	Incorpora el análisis estructural como componente fundamental para garantizar la viabilidad del proyecto arquitectónico.					
21	Promueve el análisis del lugar como un factor clave para integrar el proyecto arquitectónico en su entorno físico.					

Fuente: Jiménez (2024)

ANEXO A-5

FORMATO VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
Programa De Maestría En Educación Superior
Didáctica y Formación Docente



MODELO PEDAGÓGICO EN LA ENSEÑANZA DEL TALLER DE DISEÑO ARQUITECTÓNICO DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA NÚCLEO BARQUISIMETO

Trabajo de Grado presentada como requisito parcial para optar al Grado de Magíster en
Educación, Mención Educación Superior

Autor: Jiménez F. Jesús D.

Tutora: Tabbah T. Janeth

Barquisimeto, diciembre de 2025



Estimado Experto:

Prof.

V

Usted ha sido seleccionado para medir la validez interna del instrumento anexo el cual tiene como propósito fundamental “Analizar el modelo pedagógico utilizado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Central de Venezuela”. Se aplicará el instrumento a los trece (13) profesores que integran el Taller de Diseño Arquitectónico.

Su valiosa colaboración en la validación del instrumento consiste en verificar si el contenido y la coherencia de los diferentes reactivos guardan relación con la investigación, tanto desde el punto de vista temático como metodológico.

Muchas Gracias por su Valiosa Colaboración.



VALIDACION DEL INSTRUMENTO
Datos de Identificación del Experto

Nombre y Apellido:

Firma:

C.I Nº:

Profesión:

Centro de Trabajo:

Objetivos de la Investigación

1. Identificar el modelo pedagógico utilizado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UCV.
2. Describir el modelo pedagógico utilizado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UCV.
3. Sugerir alternativas para optimizar el modelo pedagógico utilizado en el Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UCV.



Conceptualización de los Términos para la Evaluación

Claridad: Circunstancia que rodea la utilización de una palabra, frase u oración para transmitir las ideas sobre un concepto, pregunta o expresión.

Congruencia: Conexión existente entre las ideas expresadas en el ítem y los objetivos establecidos en la investigación.

Pertinencia: Que corresponde a la dimensión de una variable, siendo oportuno y conveniente su presentación en el orden, tiempo y sitio del instrumento evaluativo.

Operacionalización de Variable

Variable	Definición	Dimensiones	Indicadores	Items
Modelo pedagógico en la enseñanza del Taller de Diseño Arquitectónico de la Unidad Docente Extramuros de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UCV.	Se refiere a los principios y prácticas adoptados por los profesores del Taller de Diseño Arquitectónico para impartir conocimientos, fomentar habilidades y promover competencias en diseño arquitectónico. Este enfoque puede ser influenciado por un modelo en particular o una combinación de ellos, adaptados a las necesidades del contexto académico.	Modelos Pedagógicos Taller de Diseño Arquitectónico Arquitectura	-Tradicional -Romántico -Constructivista -Conductista -Social -Concepto -Referencias -Diagrama -Proyecto -Representación -Proceso -Razonamiento -Función -Estética -Estructura -Lugar	1-2 3-4 5-6 7-8 9-10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21

INSTRUCCIONES

Exprese su opinión en relación con cada uno de los ítems, marcando con una equis (X) en el espacio que corresponda según la escala dada.

FORMATO DE VALIDACIÓN

ITEMS	CLARIDAD		CONGRUENCIA		PERTINENCIA		OBSERVACIONES
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
Programa De Maestría En Educación Superior
Didáctica y Formación Docente



CONSTANCIA DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS

Quien suscribe _____
Titular de la cédula de identidad V _____ de profesión _____,
mediante la presente se hace constar que las técnicas e instrumentos para la Recolección de
Datos del trabajo titulado:

Realizado por: _____

Titular de la cédula de identidad

Aspirante al título de

Reúne los requisitos suficientes, necesarios para ser válidos y son aptos para alcanzar los objetivos que se plantean en la investigación.

Atentamente

Firma:

ANEXO A-6

CÁLCULO DE CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO APLICADO POR EL MÉTODO DE CRONBACH

CÁLCULO DE LA CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO APLICADO POR EL MÉTODO DE CRONBACH

Encuestados	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10	Item 11	Item 12	Item 13	Item 14	Item 15	Item 16	Item 17	Item 18	Item 19	Item 20	Item 21	Sumatoria	
E1	3	2	5	5	5	5	5	2	2	1	2	5	3	1	5	5	3	1	5	2	5	69	
E2	3	4	3	3	5	4	2	2	3	3	3	4	5	4	4	4	4	4	3	5	5	76	
E3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	5	4	5	5	4	4	5	80	
E4	3	4	4	4	5	2	2	4	4	4	3	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5	85	
E5	3	3	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	3	4	5	5	5	5	4	5	3	5	78
E6	4	4	2	3	4	4	2	3	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	3	5	3	5	81
E7	3	3	4	4	4	4	5	2	3	4	4	5	4	4	3	4	4	5	4	5	4	4	82
E8	4	3	4	4	5	4	3	3	4	3	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	3	5	85
E9	3	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	94
E10	4	4	5	5	4	4	2	3	4	4	4	5	4	3	4	5	5	5	5	4	4	4	86
VARIANZA	0,240	0,450	0,760	0,600	0,660	0,360	0,650	0,560	0,450	1,040	0,890	0,490	1,050	0,490	1,290	0,210	0,650	0,210	0,650	0,160			

SUMATORIA DE
VARIANZAS

11,800

VARIANZA DE LA SUMA
DE LOS ITEMS

40,240

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

$\alpha: \text{Coeficiente de confiabilidad del instrumento}$

$0,74$

$k: \text{Número de ítems del instrumento}$

21

$\sum_{i=1}^k S_i^2: \text{Sumatoria de las varianzas de los ítems}$

$11,800$

$S_T^2: \text{Varianza total del instrumento.}$

$40,24$

ANEXO A-7



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
Programa De Maestría En Educación Superior
Didáctica y Formación Docente
Comité de Ética



CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

1. **Propósito de la investigación:** _____
2. **Responsable de la investigación:** _____
3. **Lugar y fecha de aplicación de la investigación:** _____
4. **Duración de la investigación:** _____
5. **Descripción de la participación:** _____
6. **Condiciones de la participación:** _____
7. **Nombre del participante:** _____
8. **Consentimiento del participante:** Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del Responsable de la Investigación

C.I: _____

Correo electrónico: _____

Contacto celular/teléfono: _____

Lugar y Fecha: _____

C.C: Participante y Comité de Ética

Firma del Participante Consintiente

C.I: _____

Correo electrónico: _____

Contacto celular/teléfono: _____

Síntesis Curricular Jesús Jiménez

Jesús David Jiménez Fernández nació en Barquisimeto, municipio Iribarren del estado Lara, Venezuela, porta la cedula de identidad N° 24.544.043. Recibió su título de Bachiller en Ciencias en la U. E. Colegio “Padre Díaz” de Duaca en 2010. Ingresó a la Universidad Central de Venezuela, núcleo Barquisimeto, de la cual egresa en el 2017 con el Título de Arquitecto. En 2018 ingresa a la UCV en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo, núcleo Barquisimeto, donde se ha desempeñado como profesor en diversas materias como Taller de Expresión Arquitectónica, Geometría Descriptiva y Taller de Diseño Arquitectónico donde permanece hoy en día. Se ha desempeñado en diversos roles en oficinas y estudios de Arquitectura hasta 2022 donde decide ejercer la profesión de manera independiente, realizando proyectos de arquitectura en colaboración con otros profesionales y oficinas. Su labor docente lo ha llevado tambien a ser tutor de diversas pasantías de apoyo docente que buscan producir información que sea de utilidad tanto a estudiantes como profesores. En 2023 realiza concurso de oposición y queda seleccionado como profesor ordinario de la UCV en el escalafón Instructor.

Síntesis Curricular Janeth Tabbah

Janeth Tabbah Taban nació en Barquisimeto, municipio Iribarren del estado Lara, Venezuela, porta la cedula de identidad N° 7.436.230. Recibió su título de Bachiller en Ciencias en el Liceo “Rafael Villavicencio” de Barquisimeto. Ingresó a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Barquisimeto, de la cual egresa con el Título de Profesora en Educación Comercial. Posteriormente realiza su postgrado en la misma institución recibiendo el Título de Magíster en Educación Técnica. Como profesora se ha desempeñado por más de 20 años dedicados a la UPEL IPB en el programa de Educación Comercial, donde ha podido ascender a la categoría Agregado. Su formación continua incluye cursos en evaluación del aprendizaje, planificación educativa y modificación cognitiva por aproximadamente 30 años, por lo que ha recibido distintos reconocimientos a lo largo de su trayectoria en la UPEL y su labor en el Instituto La Salle.