

## **EL HIPERTALLER: HERRAMIENTAS Y ESTRATEGIAS PARA RE-PENSAR EL TALLER EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

**SUAREZ TORRICO, Mauro Germán**

[mauro.suarez@fadu.uba.ar](mailto:mauro.suarez@fadu.uba.ar), [maurosuaresztorrico@gmail.com](mailto:maurosuaresztorrico@gmail.com)

Cátedra MALDONADO, FADU-UBA

### **Resumen**

El escenario en el que nos encontramos tras la pandemia generada por el Coronavirus COVID-19 nos interpela con incertidumbres que cobran fuerza día a día. El inicio del ciclo académico 2020 en la FADU-UBA no ha sido indiferente a los efectos de esta pandemia. Como docentes e investigadores estamos invitados a asumir esta condición extraordinaria para re-pensar nuestras prácticas y re-inventarnos con la idea de lograr un compromiso diferente pero sostenido. Frente a esto es que distintos grupos académicos, cátedras, docentes, estudiantes, investigadores y colectivos, han implementado una serie de herramientas y de estrategias para seguir vinculados en la construcción de conocimiento. Nos proponemos en este trabajo recolectar y analizar estas herramientas y métodos de lo virtual que han emergido en la coyuntura de esta emergencia de escala mundial.

Desde un enfoque meta analítico observaremos aquellas prácticas y analizaremos lo que tienen de común en el uso de herramientas y de estrategias que nos permitan re-pensar el taller en tiempos de pandemia, en perspectiva de re-configurarlo para la implementación de propuestas de enseñanza poderosas, inmersivas y transformadoras a los estudiantes. (Maggio, 2012)

## **Palabras clave**

Hipertaller, Entornos virtuales, Prácticas de enseñanza, Aprendizaje, Rediseño

## **Los talleres FADU-UBA. Anatomía del aprendizaje proyectual**

Empezaremos por comprender la figura del taller como espacio presencial de trabajo característico de la FADU-UBA. Aproximarnos a la palabra es un primer paso:

Como ya lo indicamos y lo reiteramos, aquí la palabra ‘Taller’, en pedagogía, tiene un alcance similar al uso que tiene en el lenguaje corriente. ‘Taller’ es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado el concepto de Taller a la pedagogía, su alcance es el mismo: en lo sustancial se trata de una forma de enseñar y, sobre todo, de aprender mediante la realización de ‘algo’ que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. (Ander-Egg, 2017: 14)

Entendemos el taller como el aula en la que toman lugar las prácticas necesarias para la construcción de procesos de enseñanza y de aprendizaje en distintas asignaturas de la Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo de la UBA, siguiendo el modelo pedagógico antes citado. Para Sanjurjo, la noción de taller refiere a un dispositivo de trabajo que favorece la formación en la práctica disciplinar, posibilitando la circulación de significados, análisis y reflexiones críticas que se apoyan en marcos teóricos que suceden a partir de prácticas situadas y concretas (Sanjurjo, 2009). Resulta claro para quienes habitan y habitamos los talleres FADU reconocer en aquellos la anatomía de una forma que deviene oportunidad de que muchas otras cosas sucedan. El taller es, desde un enfoque didáctico, posibilidad inicial de ser distintas propuestas de enseñanza.

En términos generales éste queda constituido por dos prácticas fácilmente reconocibles: la clase teórica de tipo expositiva y la clase de taller propiamente dicha. La primera tiene como objetivo complementar las prácticas de taller abordando de forma progresiva andamiajes conceptuales o conceptos que hacen al cuerpo teórico de la disciplina. Para este tipo de clase se utiliza un aula-teórica –comúnmente situada en el tercer o cuarto piso de la FADU-UBA–, o bien las misma aula-taller donde toma lugar la clase de trabajo del curso. La identidad de la clase de taller es atribuida por los procesos prácticos que conducen hacia la resolución de un problema proyectual o de un trabajo específico del campo de estudio de la asignatura, como objeto que media la enseñanza del docente y el aprendizaje del estudiante.

Cuando nos referimos al taller nos referimos a aquél espacio físico en donde toma lugar un tipo de trabajo que se identifica con el hacer, con el conversar, con el producir o elaborar, con el intercambio de ideas y de construcción de conocimiento a partir de una activa participación de los actores involucrados. La práctica, eje articulador de todo lo que allí sucede, encierra la formación de un saber disciplinar en donde técnica, razón, creatividad, imaginación y teoría, ingresan al aula de manera simultánea y sin un orden específico. Romano se refiere a esta distinción, en lo específico del campo del proyecto, pero propio de cualquier otra materia de estudio en los talleres FADU-UBA:

En este aprendizaje a través de la reflexión en la acción, el taller – enraizado en la tradición de la enseñanza de la arquitectura– tiene una importancia trascendente en tanto es el ámbito donde se desarrollan las actividades individuales y grupales de múltiples intercambios: docente-alumno, alumno-alumno, docente-docente, que tienen como marco la enseñanza y el aprendizaje del proyecto, en las distintas instancias integradas, de interrelación individual y grupal. (Romano, 2015: 96)

El taller es un lugar perfectamente reconocible y contiene una serie de elementos que lo definen como usina de trabajo. Reconocemos por un lado al docente y su propuesta de enseñanza, desplegando tareas que ponen en funcionamiento el espacio de trabajo articulando consigna, objetivos y contenidos. Por otro lado el estudiante situado en un rol de aprendizaje, quién elabora a partir de los trabajos junto a sus pares y docentes el proceso de construcción de los saberes específicos del campo disciplinar. La tarea media la relación docente-estudiante favoreciendo reflexiones prácticas y teóricas y aquellas conductas necesarias de recorrer para la producción de conocimiento. Nos interesa recuperar algunos supuestos y principios pedagógicos del taller: es un aprender haciendo, es una metodología participativa, es un aprender y comprender, es un entrenamiento interdisciplinario, la tarea común sostiene la relación docente/alumno, implica un trabajo grupal y articula docencia-práctica-investigación. (Ander-Egg, 2017)

Dice Peter Zumthor: “entro a un edificio, veo un espacio y percibo una atmósfera, y, en décimas de segundos, tengo una sensación de lo que es” (Zumthor, 2006: 13). Sucede a menudo que se puede entrar a un taller FADU-UBA e inmediatamente distinguir una atmósfera de lo que es el espacio de trabajo en aquél sitio, percibir de una manera veloz lo que allí está ocurriendo. Es parte de la tarea docente crear atmósferas concretas, cargadas de sentido para nuestros estudiantes en el desarrollo de la propuesta de enseñanza.

### **Migrar. Del taller presencial al taller no-presencial**

“Es necesario que todos los que tienen la misión de enseñar ocupen la vanguardia de la incertidumbre de nuestro tiempo.” (Morin, 2015: 43)  
Habitamos estos días un escenario cuya complejidad exige de nuestra parte la mayor de las responsabilidades. Pero también de una trama vincular. Sin lugar a dudas esta es una ocasión que no hemos elegido sino que nos ha sucedido y, sin importar ahora demasiado las explicaciones y las causas, aquí estamos sin embargo con una invitación nueva para hacer algo extraordinario con este tiempo extrañado pero especial que tenemos: “sentir que el tiempo tiene una cualidad especial es una herramienta esencial en el proceso creativo.” (Bogart, 2015: 192)

Transitamos un tiempo de migración: un desplazamiento en las formas, en el encuentro y en la clase ha tomado lugar por fuerza obligada y nos pide a docentes y estudiantes que asumamos el desafío. En su etimología, migrar refiere al latín migrare, que quiere decir cambiar de residencia, moverse. Errar es humano y parte de una relación mítica del hombre con el territorio (Careri, 2014: 29) Antes que atemorizarnos nos resulta maravillosa esta formidable posibilidad para movernos y cambiar, para habitar otro espacio en el que alojar la clase: la no-presencialidad.

La pregunta es cómo una gran cantidad de profesores, de contextos organizacionales y de estudiantes muy habituados a prácticas presenciales de enseñanza y de aprendizaje pueden afrontar una inesperada situación de no presencialidad. Muchos de ellos no están – no estamos– especialmente preparados para establecer una relación pedagógica que deba sortear la falta de interacción directa en las aulas, talleres, laboratorios y otros espacios de enseñanza universitaria. De allí que se utilice la idea de no presencialidad más que términos muchos más adecuados como educación a distancia, enseñanza virtual, enseñanza mediada por tecnologías de la comunicación u otras. Lo que se trata de remarcar es la característica de la situación que enfrentamos, más que una decisión pedagógica fundada en otros motivos. (Feldman, 2020: 3)

Sin embargo, si miramos más allá de esta emergencia provisoria, encontraremos que este encuentro en la no presencialidad no es nuevo para nuestros estudiantes: “las nuevas tecnologías de la información y la comunicación atraviesan sus modos de conocer, pensar y aprender.” (Maggio, 2012: 22) Y esto nos obliga a reconocer quizás un sitio de fortaleza en esta contingencia desde el cuál animarnos: nuestras mentes y la de nuestros estudiantes habitan con naturalidad estos entornos tecnológicos en los que conviven con comunicaciones, entretenimientos, relaciones y consumos

culturales. Maravillosa oportunidad para materializar “un círculo virtuoso de innovación creativa y buena enseñanza.” (Maggio, 2012: 23)

Un punto de partida para acompañarnos en esta migración es “crear canales de comunicación [temprana] que reemplacen el vínculo cara a cara y que nos permitan seguir estando presentes de algún modo en el andamiaje de los aprendizajes.” (Asoletic, 2020: 3) Garantizar la presencia no resultará sencillo aunque sí necesario en la definición de un espacio continente que pueda alojarnos aún en ausencia de la fisicidad del taller como sitio de trabajo. “Todo espacio de interacción colectivo, donde se emiten y reciben mensajes, tanto grupales como de interacción exclusiva entre un docente y un estudiante, pueden ser pensados en términos de su función de continencia.” (Mazza, 2020: 8)

Veamos esta coyuntura como la oportunidad de comprender que “la clase [universitaria] tal como la dábamos ya no tiene ningún sentido” (Maggio, 2018: 18). ¿Cuál es y será nuestro rol en todo esto? ¿Qué herramientas podemos ensayar como colectivos en este tiempo? Mazza sugiere la posibilidad de indagar en el contacto con nuestros estudiantes, en nuestras aulas virtuales, aquello que pueda ser advertido como ‘dificultad’ para esforzarnos por permanecer en contacto. Asumiendo en la curiosidad una forma de entrar en contacto con el otro y de re-conocerlo, haciéndole saber que estamos disponibles. (Mazza, 2020)

La invitación será entonces a pensar en esta emergencia como el vector oportuno para inventar aquello que haga falta inventar y que la clase tenga aún en esta temporalidad más sentido que nunca. Veremos en lo que sigue ejemplos de propuestas que se tienden como puentes para estar cerca y que nos puedan dejar algunas reflexiones y herramientas para acaso saber cómo continuar cuando todo esto haya cambiado, una vez más.

### **Prácticas en la emergencia. Primeras experiencias**

El escenario en el que nos encontramos tras la pandemia generada por el Coronavirus COVID-19 nos interpela con incertidumbres que cobran fuerza día a día. El inicio del ciclo académico 2020 en la FADU-UBA no ha sido indiferente a los efectos de esta pandemia. El 5 de Abril el Gobierno de la Facultad difundió un comunicado a toda la comunidad académica en la que se presentó una primera acción en esta transitoriedad que conduciría en lo que se llamó luego “Periodo de Acompañamiento Académico”:

En esta nueva coyuntura, pondremos a disposición de las cátedras los listados de los correos electrónicos de estudiantes inscriptos a cada asignatura antes del 13/4/2020 como primer instancia de comunicación

para facilitar el vínculo entre docentes y estudiantes. Desde allí, desde cada cátedra y a partir de la sumatoria y disponibilidad de canales de comunicación, nos permitirán constituir un período formativo que a partir del intercambio de materiales – programas, bibliografías, guía de lecturas, videos, películas etc.-, de acuerdo a sus necesidades académico-pedagógicas, nos dejará mejor preparados para las particularidades e intensidad de la nueva configuración del ciclo lectivo. Debemos hacerlo con creatividad, transformando esta circunstancia adversa en oportunidad.<sup>1</sup>

Acerca de este tiempo, diría el Gobierno de la Facultad en otro comunicado veinte días más tarde:

Inauguramos una etapa inédita y novedosa a la que llamamos “Período de Acompañamiento Académico” y que se va a desarrollar hasta el comienzo de las clases presenciales. El mismo se articula en cuatro líneas. La primera, proveer a las cátedras canales que les permitan el contacto y contención de los equipos docentes y, fundamentalmente, con los estudiantes, facilitando institucionalmente el vínculo directo entre todos. La segunda, implementar un período de intercambio de experiencias académicas entre las cátedras y los estudiantes, de acuerdo a las características de los contenidos de cada asignatura y las iniciativas de cada equipo docente (...) En tercer lugar, estamos implementando reservorios de contenidos por áreas, puestos a disposición desde la web de la Facultad, de modo que las iniciativas de cada cátedra puedan estar disponibles para toda la comunidad, agrupadas por áreas académicas. En cuarto lugar, y a partir de “Acervo FADU”, hemos seleccionado importante y valiosa documentación, originada desde el AID (Archivo de Imágenes Digitales), la Biblioteca FADU Manuel Net, la Mediateca y la DAR Dirección de Archivos de Arquitectura y Diseño Juan Molina y Vedia (...) Todas estas acciones, apuntan a sostener el vínculo con nuestra comunidad fortaleciendo el intercambio académico a través de todos los canales y medios de contacto disponibles.<sup>2</sup>

Acompañaron estas decisiones dos acciones claras: la apertura del sitio web ESACA, un reservorio colectivo y abierto de contenidos de todas las carreras de la Facultad con el objetivo de que los estudiantes trabajen desde sus casas, y la creación del Campus virtual FADU, decisivo en lo que significaría el inicio de la cursada regular el 18 de Junio.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Recuperado de <https://comunica.fadu.uba.ar/comunicado-del-gobierno/>

<sup>2</sup> Recuperado de <https://comunica.fadu.uba.ar/desde-casa-la-fadu-en-movimiento/>

<sup>3</sup> “ESACA” <http://esaca.comunica.fadu.uba.ar/> y “Campus FADU” <https://campus.fadu.uba.ar/>



En este escenario se le dio a las cátedras de las carreras de la Facultad la posibilidad de elegir de qué modo, con qué intermitencia, con qué recursos y frecuencia estarían en contacto en este tiempo sugerido como Acompañamiento Académico. Es importante señalar que este tiempo sucedió como un espacio de transición teniendo como condición la no-obligatoriedad y la no-evaluación hacia el estudiantado.

Haremos referencia aquí a cuatro de estas experiencias que nos parecen representativas de nuevas dinámicas que se pusieron en juego en este tiempo –más allá de los ciclos de charlas y conferencias que los hubo y muy variados– y que, observando ciertos aspectos en particular, pueden dejarnos algunas pistas para pensar y planificar el trabajo curricular ante la condición de la no-presencialidad. Revisaremos y recorreremos estas propuestas que fueron implementadas en el período de acompañamiento, poniendo énfasis en los siguientes aspectos que nos ocuparemos de describir brevemente en cada caso: **frecuencia** de la propuesta, **plataformas** utilizadas, **actores** participantes, **duración** de la propuesta en el tiempo y **trabajo** desplegado a partir de la propuesta.

#### *Cápsulas como micro contenidos*

La cátedra Aboy, correspondiente a la asignatura “Historia de la arquitectura, la ciudad y la vivienda”, implementó una serie de entregas que llamarían la atención por su minimalismo y por su capacidad expansiva. Esta cátedra reúne las asignaturas Historia 1, Historia 2 e Historia 3, correspondiente a los Niveles 2, 3 y 4 respectivamente de la carrera de Arquitectura en la FADU-UBA, en el Turno Tarde de cursada. La asignatura pertenece al área de la historia y la teoría, y en ella se trabajan los contenidos de la historia del campo disciplinar.

La primera de estas *cápsulas* lleva por título “el mundo después de” y dice sobre ella la página WordPress de la cátedra: “Esta cápsula, caja, contenedor, envoltorio nos llega cargada de sentidos desde distintos tiempos y lugares, trayéndonos seres, movimientos, sonidos, mundos que fueron pensados como mundos para el después de...”<sup>4</sup>

Esta propuesta transversal a todos los cursos de la cátedra se trata de una entrega condensada de contenidos heterogéneos en relación a un motor temático. Una serie de materiales que sorprenden no solo por su capacidad de desplegarse, sino por la mirada que estratégicamente posiciona y cura cada material en relación al otro. La invitación en este caso es a que cada estudiante *navegue* –veremos como esta idea de navegar toma un fuerte sentido más

---

<sup>4</sup> Recuperado de <https://aboyhistoria.wordpress.com/2020/04/23/capsula-1/>

adelante— por estos recursos que se constituyen como marco teórico de trabajo de la propuesta de la materia

Así comienza un vínculo de siete *cápsulas* que el equipo docente deja disponible como si de una semilla didáctica auto administrada se tratara: bibliografía y lecturas de referencia, playlist en la plataforma Spotify, películas sugeridas, objetos culturales del mundo del arte, exposiciones y relatos de artistas y referentes de múltiples campos.

**Figura 1: Cápsulas en historia de la arquitectura**



Collage de elaboración propia a partir de logos de la cátedra. Fuente <https://aboyhistoria.wordpress.com/>

Tras una duración total de seis semanas se recorrerían los siguientes motores temáticos: *el mundo después de*; *cuando te animaste a*; *mirar con otros ojos*; *del macrocosmos al microorganismo*; *entre la ficción y la historia*; *xatrimonio*; *fronteras, límites y bordes*. Las plataformas utilizadas fueron: Spotify, YouTube, WordPress de la cátedra, Instagram, Facebook, Google Drive, navegador web, sitios web de Museos. Quienes participan en un principio son los y las estudiantes de las distintas asignaturas de la cátedra –Introducción a la Arquitectura Contemporánea, Historia I, Historia II e Historia III–, sus equipos docentes y también quién desee aproximarse a los contenidos que se ofrecen libremente.



Encontramos como palabras clave en esta propuesta: condensar, portabilidad, micro contenido, compresión, micro didáctica, semilla, autonomía, motor temático, asincrónico, navegación.

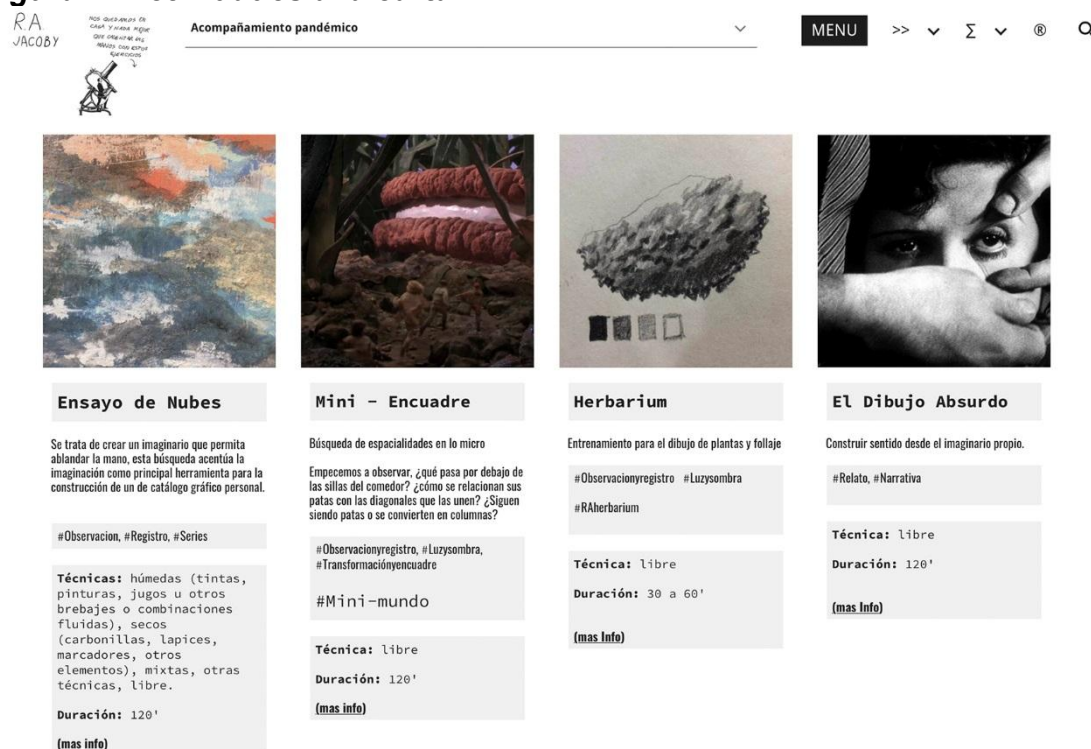
#### *Actividades a la carta*

El curso de Representación Arquitectónica forma parte del Nivel 2 de la carrera de Arquitectura en la FADU-UBA. Hacemos referencia aquí a la Cátedra Jacoby, en el Turno Mañana de cursada. La asignatura pertenece al área de la representación y la morfología, y en ella se trabajan temas referidos al campo de la representación arquitectónica a partir de distintos ejercicios.

Nos interesa de esta propuesta la idea de un trabajo previo posible de realizar por la comunidad de estudiantes a partir de un recorrido autónomo pautado inicialmente por la cátedra. En cada caso se trata de consignas de ejercitaciones que hacen pie en la idea de un calentamiento inicial, anterior al trabajo de la cursada regular.

La expresión *a la carta* refiere a la posibilidad de elegir libremente entre un número disponible de posibilidades. Entre otras, encontramos disponibles en el sitio web de la asignatura, las siguientes actividades: *ensayo de nubes; mini encuadre; herbarium; el dibujo absurdo; representación de la imagen arquitectónica; axonometría cotidiana; mundo gif; mirando desde... mirando hacia...; sombras en el tiempo; zoom; ciudad bici y caja de sorpresas.*

**Figura 2: Actividades a la carta**



Recorte del sitio web de la cátedra en el período de acompañamiento. Fuente <https://sites.google.com/fadu.uba.ar/jacovid>

Los trabajos tienen distintos objetivos y duraciones, que van desde los minutos de actividad hasta procesos de tres o cuatro etapas en el tiempo. Las plataformas involucradas en este caso son: sitio web de la cátedra, red social Instagram y Facebook. Quienes participan en un principio son los estudiantes de la asignatura, sus equipos docentes y también quien desee aproximarse a las actividades que se ofrecen libremente. El equipo docente presentaría la propuesta del siguiente modo:

Hola a todxs, bienvenidxs. Les presentamos nuestra propuesta de trabajo para el periodo de acompañamiento virtual que realizaremos durante el mes de mayo. En él les proponemos un “menú” con diferentes ejercicios, temas, modalidades y ritmos de trabajo para que puedan elegir aquellos en los cuales les interese trabajar. Si bien la idea es utilizarlo como “precalentamiento” para abordar contenidos pertinentes a la materia, que serán profundizados al momento de la cursada, queremos hacerlo extensivo a toda la comunidad FADU (...) La heterogeneidad de propuestas surge del interés particular y la mirada de cada uno de los docentes de la cátedra en pos de proponer nuevos caminos para seguir creciendo juntos... Reúnan lo que tengan, si les

falta algún material, veremos particularmente con que suplirlos. Hasta pronto y manos a la obra !!!<sup>5</sup>

Encontramos como palabras clave en esta propuesta: recorridos, elige tu propia aventura, asincrónico, autonomía, posibilidades, a la carta, tiempos inmersivos.

### *El episodio como eslabón*

El curso de Diseño Gráfico 2 forma parte del tercer año de la carrera de Diseño Gráfico en la FADU-UBA<sup>6</sup>. Hacemos referencia aquí a la Cátedra Gabriele, en el Turno Noche de cursada. La asignatura pertenece al área del diseño y en ella se trabajan temas referidos al campo del diseño gráfico desde una reflexión crítica de los quehaceres del diseñador en relación al *qué* y al *cómo*.

La propuesta presentada por la cátedra consistió en curar una serie de episodios que nos hacen pensar en los episodios de una serie, no solo por su presentación amigable y accesible, sino por su continuidad y trama en el tiempo. Con una distancia semanal entre episodios se presentó un marco teórico a partir de una referencia singular: una figura relevante como motor temático.

---

<sup>5</sup> Recuperado de <https://sites.google.com/fadu.uba.ar/jacovid>

<sup>6</sup> Según Nuevo Plan de Estudios. Fuente <http://www.fadu.uba.ar/categoria/246-nuevo-plan>

**Figura 3: El episodio de Humberto Maturana**



Collage de elaboración propia a partir de imágenes de la cátedra. Fuente <https://www.instagram.com/catedragabrielenivel2/>

La duración de la propuesta fue de seis episodios en el que cada uno se ancla en un personaje: *Humberto Maturana*; *Solange Knowles*; *Lucrecia Martel*; *John Berger*; *Iris Van Herpen* y *Kenneth Goldsmith*. En cada uno de ellos se invita a los y las estudiantes a aproximarse a las ideas de esta figura a partir de una serie de imágenes muy sugerentes que introducen con facilidad una síntesis, como si de una sinopsis se tratara, previo a dejar disponible un link para acceder a un recurso audiovisual.

Las plataformas utilizadas en este caso son la red social Instagram, en la que semana a semana se actualiza la propuesta incorporando nuevos episodios, y luego YouTube para la reproducción del contenido audiovisual. Quienes participan en un principio son los estudiantes de la asignatura, sus equipos docentes y también quién desee aproximarse a las actividades que se ofrecen libremente. En este caso en particular la invitación sucede a partir de un material que se visualiza y se consume sin un necesario orden establecido, como si de un capítulo se tratase.

Encontramos como palabras clave en esta propuesta: episodio, serie, anticipación, vincular, expansivo, asincrónico, figuras como motores temáticos.

### *El acopio como indagación*

El curso de Arquitectura 4 forma parte del Nivel 4 de la carrera de Arquitectura en la FADU-UBA. El caso al que aquí hacemos referencia pertenece al taller vertical de Arquitectura I-IV-PU y PA Cátedra Maldonado, en el Turno Tarde de cursada. La asignatura pertenece al área del proyecto y en ella se trabajan temas referidos al campo del diseño arquitectónico a partir de sucesivos ejercicios.

Aquí la propuesta gira en torno a un concepto perteneciente a la dramaturgia contemporánea que es el *acopio*. En su definición se refiere al acto de acopiar, que es juntar, reunir en cantidad mucho de algo, esencialmente granos, provisiones alimenticias<sup>7</sup>. El acopio como estrategia refiere a la idea de recuperar del campo de las producciones disciplinares aquellos materiales valiosos y al mismo tiempo trabajar sobre la propia curiosidad y la post-producción (Bourriaud, 2014), vinculándose sensiblemente y desarrollando una actitud de búsqueda sin un destino último presente como lugar de llegada.

El acopio no quiere llegar a ningún lado: es una práctica que ayuda a abrir el propio imaginario en relación con materiales de otros campos e ir creando un guion argumentativo propio. Al respecto cita un fragmento de la propuesta de la asignatura:

Nos proponemos en este tiempo de entre que antecede a lo que la Facultad ha determinado como inicio formal de clases el próximo 18 de Junio, materializar un espacio colectivo y compartido en el que comenzar a hacer urdimbre, red de intercambios entre quienes formamos parte de este curso: estudiantes y docentes (...) En este tiempo del entre nos parece importante invitarnos a reflexionar sobre determinados puntos que hacen a los contenidos que sostienen la propuesta del taller. Habilitaremos entonces espacios para que elaboremos acopios varios que en el tiempo constituyan una espesura que luego nos permita abordar de forma crítica la dimensión del proyecto de arquitectura, entendiendo que allí se dirime un pensar-hacer que llega y que en todo caso jamás resulta de una imposición. Trabajaremos, entonces, a partir de la idea de un acopio.<sup>8</sup>

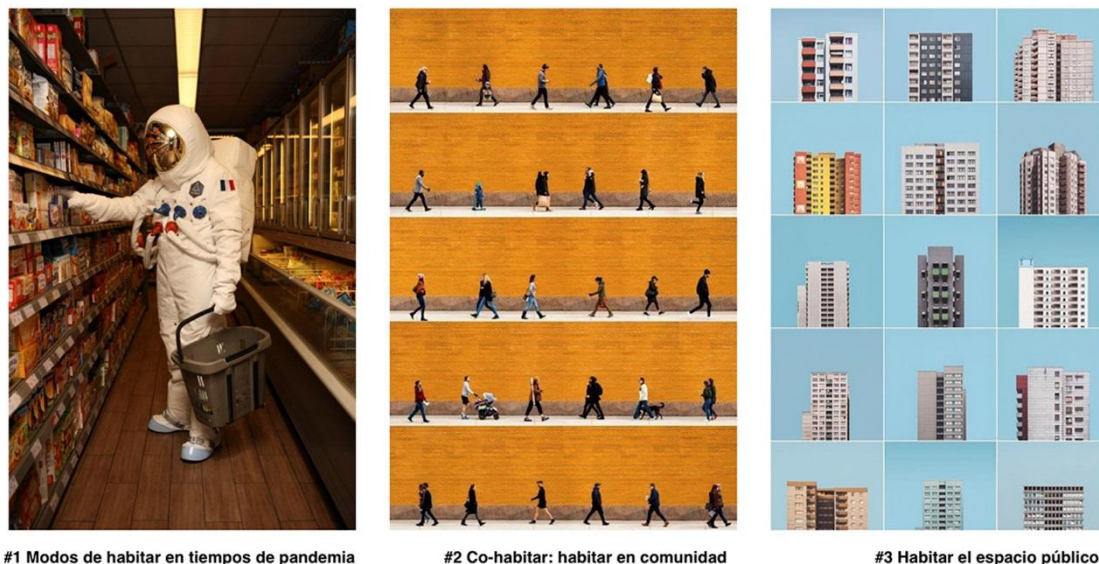
---

<sup>7</sup> Fuente <https://dle.rae.es/acopiar#0YpOulv>

<sup>8</sup> Recuperado de <https://www.instagram.com/a4.mldnd/>



**Figura 4: Ficha de acopios en el curso de Arquitectura 4**



## ACOPIOS

Collage de elaboración propia a partir de imágenes de la cátedra. Fuente <https://www.instagram.com/a4.mldnd/>

La duración de esta propuesta fue de seis semanas en las que se recorrieron los siguientes ejes que estructuraron los acopios: *modos de habitar en tiempos de pandemia*; *co-habitar: habitar en comunidad*; *habitar el espacio público*; *la torre: habitar las alturas*; *habitar el ocio, el trabajo y la educación*; *¿qué posibilidades abre mi acopio?*

Cabe mencionar que de las plataformas utilizadas, red social Instagram, Facebook, Padlet, YouTube, navegadores de búsqueda, aparece en este caso la utilización del Zoom como plataforma de encuentro sincrónico una vez a la semana durante el Acompañamiento Académico. Los encuentros sincrónicos, agendados los días lunes, tenían por finalidad la puesta en común y la conversación abierta en relación a los acopios semanales que cada estudiante había realizado. Quienes participan en un principio son los estudiantes de la asignatura y sus equipos docentes.

Encontramos como palabras clave en esta propuesta: acopio, abierto, autonomía, sincrónico y asincrónico, exploración, ejes temáticos, acumulativo, post-producción.



## **El hipertaller**

### *Del hipertexto al hiperhombre*

¿Qué tienen en común aquellas experiencias que emergen con fuerza creativa? En principio asumen que el taller ya no es suficiente, que es necesario algo más, otra anatomía capaz de re-configurarse a sí misma con la posibilidad de sostener sin embargo las características propias de un trabajo de taller. ¿Qué otro espacio para este encuentro de trabajo? Resulta necesario analizar inicialmente el mundo virtual que encuentra en el hipertexto su piedra fundacional. Dice Baricco acerca de la Web:

La primera línea ofrece en diez palabras la definición de lo que es un hipertexto: un hipertexto es un texto que no está obligado a ser lineal. Fantástico. Un texto libre de las cadenas de la linealidad. Un texto compuesto en telaraña, en árbol, en hoja (...) Un texto que estalla en el espacio (...) Mientras entiendes lo que es, ya estás dentro, te estás moviendo como él: sigues haciendo clic en esas palabras azules y esto te proporciona una trayectoria oblicua, laxa, rápida, que gira casi sobre sí misma, en un movimiento que no conocías (Baricco, 2019: 84-85)

Con la Web surge una revolución mental, un cambio en la forma de utilizar el cerebro. El hipertexto como concepto es una herramienta de pensamiento, reclama otra estructura mental, otra posición corporal: una disponibilidad de movimiento. “No los límites sino los enlaces y conexiones organizan el hiperespacio de la cultura” (Han, 2019: 21-22). La hipertextualidad nos permite linkear y trasladarnos tejiendo espacios y experiencias que se superponen y atraviesan: es un jaque a cualquier estructura lineal. Necesitamos pensarnos de otra forma, ante todo capaces de convivir con la creciente inmaterialidad de lo digital.

A partir de la época clásica de la revolución digital, zonas cada vez más amplias del mundo real se hacen accesibles a través de una experiencia inmaterial. Hablamos de una experiencia en la que los elementos materiales se han reducido al mínimo. Es como si el instinto de esos primeros organismos fuera, desde siempre, delimitar el contacto con la realidad física, para hacer más fluida, más limpia y más agradable la relación con el mundo, con las cosas, con las personas. (Baricco, 2019: 83)

Estamos ante un cuerpo móvil, nómada, capaz de desplazarse de un sitio a otro, de enviar datos, de comunicarse con otras personas, capaz de poner en juego sensaciones, crear y producir en el mismo acontecimiento. Viajando de un hipertexto a otro hipertexto sin destino, sin inicio y sin final, emerge la presencia de un hiperhombre.

Es que uno se sentía un hiperhombre: un hombre que no estaba obligado a ser lineal. A permanecer anclado en un lugar mental (...) Un hombre nuevo, diría alguien. Y es aquí, exactamente aquí, donde la revolución digital empieza a permitir que se perciba el hecho de que es hija de una revolución mental. Por primera vez vemos salir con claridad a la superficie la hipótesis de que un hombre hecho de forma diferente está en el origen de la elección digital: y que un hombre hecho de forma diferente será con toda probabilidad el resultado. (Baricco, 2019: 87)

Lo que aquí queremos señalar es que hace tiempo somos capaces de asumir esta condición que se presenta hoy en emergencia. Y aunque la urgencia sea cierta y la condición forzosa, no lo es menos el hecho de que este paisaje no-presencial es un hábitat familiar para muchos. Quizás el asunto sea comprender de qué modo re-vincularnos en estos nuevos términos para que la experiencia siga siendo móvil y navegable. Porque en este mundo de doble motor entramos y salimos, habitando un espacio entre, complejo e intersticial:

¿Qué son esos millones de páginas web que actualmente residen en un no-lugar virtual, pero al lado del mundo verdadero? Son un segundo corazón, que bombea realidad, al lado del primero. Es este el verdadero gesto genial llevado a cabo por la Web: dotar al mundo de una segunda fuerza motriz, imaginando que el flujo de la realidad podría circular por un sistema sanguíneo en el que dos corazones bombeaban armónicamente, el uno al lado del otro, el uno corrigiendo al otro, el uno sustituyendo rítmicamente al otro. Entendedme: no estoy diciendo que el hábitat del hiperhombre digital sea el ultramundo de la Web. La cosa es mucho más sofisticada. Su hábitat es un sistema de realidad con una doble fuerza motriz, donde la distinción entre mundo verdadero y mundo virtual se convierte en una frontera secundaria, dado que uno y otro se funden en un único movimiento que genera, en su conjunto, la realidad. Ese sí que es el campo de juego del hombre nuevo, el hábitat que se ha construido a medida, la civilización que ha cristalizado a su alrededor: es un sistema en el que mundo y ultramundo giran uno dentro de otro, produciendo experiencia, en una especie de creación infinita y permanente. Es el escenario en el que vivimos en la actualidad. (Baricco, 2019: 91-92)

### *El ADN del hipertaller*

Reconocemos la figura de un hipertaller como espacio de reflexión y práctica de investigación, una usina híper-conectada: el hiperhombre crea, produce, estudia y trabaja en el hipertaller. La enseñanza de las disciplinas demanda que nos posicionemos hoy por fuera de la frontera del espacio académico del aula

como ámbito formativo y recinto de las propuestas de enseñanza. A su vez, la condición física y la morfología de la clase de taller son puestos en discusión y re pensados en perspectivas contemporáneas que asuman sus límites pero aún su relevante vigencia.

Esta es una de las condiciones que estudiantes y docentes viven por fuera del espacio del taller en lo virtual. A tal efecto, las prácticas de la enseñanza asumen desde el hipertaller la condición de estar en trama, de hacer urdimbre con otro tipo de experiencias e interlocuciones que se articulen estratégicamente con el trabajo académico. Hablamos de urdimbres colectivas y heterogéneas cuyas costuras se ven reforzadas por saberes y expertos de múltiples campos disciplinares.

El taller se transforma. Se vuelve hipertaller, lugar de doble motor, de convergencia y divergencia. El hipertaller convive con el hipertexto en un entramado de plataformas: “según la teoría del actor-red, una plataforma, antes que un intermediario, es un mediador: moldea la performance de los actos sociales, no solo los facilita.” (Van Dijck, 2019: 54) ¿Qué experiencias performativas permite el hipertaller a quiénes lo habitan? “Las plataformas no son cosas, permiten que pasen cosas.” (Van Dijck, 2019: 54) ¿Nos permitiría conocer su código genético zonas posibles para desplegar nuestras propuestas de enseñanza?

Baricco define un punto de inflexión que encuentra a partir de la aparición del iPhone como emergencia de un nuevo mapa genético a partir del videojuego, el ADN de una especie destinada a sobrevivir:

Puedo incluso arriesgarme a plasmar, para uso de todo el mundo, los rasgos genéticos de esa especie destinada a sobrevivir: un diseño agradable capaz de generar satisfacciones sensoriales; una estructura que remite al esquema elemental *problema/solución* repetido varias veces; poco tiempo entre cualquier problema y su solución; aumento progresivo de las dificultades de juego; inexistencia e ineficacia de la inmovilidad; aprendizaje dado por el juego y no por el estudio de abstractas instrucciones de uso; disfrute inmediato, sin preámbulos; tranquilizante exhibición de una puntuación después de determinados pasos. (Baricco, 2019: 154)

Si el taller es espacio físico, su configuración lineal, su carácter bidimensional, su estructura progresiva y reconocemos sus límites; por el contrario podríamos pensar en un hipertaller poroso –de doble tracción, físico y virtual–, de configuración vincular, de carácter tridimensional, de estructura hologramática, y sin límites porque sus posibilidades se expanden y renuevan en otros campos y otras prácticas colectivas que retroalimentan las propuestas.

## Conclusión

“Sin emociones no hay aprendizajes reales” (Alderoqui y Pedersoli, 2011: 83) Aprender es interactuar (Bruner, 2014). Diseñar espacios, físicos o virtuales, que en su concreción alberguen propuestas de enseñanza que abracen a la totalidad de los estudiantes es un principio para acercarnos al diseño del aula universitaria necesaria en estos tiempos. Tenemos que pensar en la interacción como aquella piedra angular sobre la que oscila la posibilidad de la buena enseñanza.

Más allá de la complejidad de este escenario en el que nos encontramos, pensarnos como docentes en ejercicio es una forma de seguir asumiendo una condición de oportunidad para aquél que desee ese encuentro en este otro espacio. Porque en suma la clase se constituye en un encuentro. Y la idea de una clase no-presencial supone varias ventajas y posibilidades que pudimos reconocer para seguir fortaleciendo un vínculo con el aprendizaje que es necesario no desarmar, sino fortalecer por estos días. Todo aún está por hacerse:

la única forma de avanzar sobre esta situación es superando nuestro propio temor y haciéndonos cargo de lo que tenemos que reconocer, conocer y aprender, que en este caso son simplemente los usos que los niños y los jóvenes, nuestros estudiantes, hacen de la tecnología en tanto sujetos culturales. Reconocer qué hacen, cómo lo hacen, con quiénes se relacionan, qué tipo de materiales consultan y cuáles producen utilizando qué programas. (Maggio, 2012: 32)

El estar disponible supone no perder de vista las razones que nos han llevado a ser docentes. Para estar disponibles es preciso volver a interrogarnos qué nos trajo hasta aquí. (Mazza, 2020) Las experiencias que brevemente hemos recorrido son propuestas que se han articulado en un tiempo complejo, con velocidad, con equipos docentes que han hechos esfuerzos extraordinarios por estar presentes.

Se están desplegando propuestas de enseñanza en los talleres virtuales que serán fundacionales. Debidamente documentadas nos permitirán delinear ideas firmes que puedan prototipar estrategias que surjan del propio entramado no-presencial y que sirvan para estructurar y precisar propuestas futuras en base a lo que se ha ensayado y estudiado en este tiempo. Este camino necesario nos permitirá pensar en esta coyuntura como un espacio valioso para mejorar el trabajo de una comunidad académica de excelencia como lo es la FADU-UBA.

El hipertaller como usina de enseñanza y de aprendizaje es una aproximación que comenzamos a pensar a partir de lo que emerge de este escenario de no-

presencialidad pero que anticipábamos con sospecha desde hace algún tiempo. ¿Qué rasgos le son propios? ¿Cuál es su forma y su espacio? Observamos en los encuentros virtuales de las clases similitudes con aquella *atmósfera* característica de nuestras propuestas de enseñanza en los talleres físicos. Es tiempo entonces de delinear ideas con base en estas creaciones inspiradoras.

## **Bibliografía**

- Alderoqui, S. y Constanza, P. (2011) *La educación en los museos: de los objetos a los visitantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Ander-Egg, E. (2017) *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Asoletic, Á. (2020) *Recomendaciones para el diseño de la enseñanza en la virtualidad*. Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. [Sitio Web] <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>
- Baricco, A. (2019) *The Game*. Buenos Aires: Anagrama.
- Bogart, A. (2015) *Antes de actuar. La creación artística en una sociedad inestable*. Barcelona: Alba Editorial.
- Careri, F. (2014) *Walkscapes. El andar como práctica estética*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Bourriaud, N. (2014) *Postproducción*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Bruner, J. (2014) *La educación: puerta de la cultura*. Madrid: Machado Libros.
- Feldman, D. (2020) *Enseñanza sin presencialidad. Algunas notas para una situación no esperada*. Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. [Sitio Web] <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>
- Han, Byung-Chul (2019) *Hiperculturalidad*. Buenos Aires: Herder.
- Maggio, M. (2012) *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2018) *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.



---

Mazza, D. (2020) *Lo que la pandemia nos deja: una oportunidad para pensarnos como docentes*. Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. [Sitio Web] <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>

Morin, E. (2015) *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Nueva Visión.

Romano, A. M. (2015) *Conocimiento y práctica proyectual*. Buenos Aires: Infinito.

Sanjurjo, L. (2009) *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Editorial Homo Sapiens.

Van Dijck, J. (2019) *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Zumthor, P. (2006) *Atmósferas. Entornos arquitectónicos. Las cosas a mi alrededor*. Barcelona: Gustavo Gili.