

*Paper*

**Las prácticas de la enseñanza en la coyuntura de la pandemia por Covid-19. El caso del taller como objeto de re-diseño en la FADU-UBA: propuestas, experiencias, marcas y desafíos.**

**Suarez Torrico, Mauro German; Ibarra, Leandro**

[mauro.suarez@fadu.uba.ar](mailto:mauro.suarez@fadu.uba.ar); [leandro.ibarra@fadu.uba.ar](mailto:leandro.ibarra@fadu.uba.ar)

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Cátedra Maldonado. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina; Universidad de Buenos Aires. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Cátedra Gabriele. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Línea temática 1. Categorías y enfoques (teoría y praxis)

**Palabras clave**

Taller, Prácticas de enseñanza, Pandemia, Rediseño, Didáctica superior

**Resumen**

Completa el equipo autoral de este trabajo: Chester, Julieta; Ferreyra Basso, Mayra; Ledesma, Jesica; López, Andrea; Orti, Santiago; Schwartz, Mara; Vazquez, Adriana. Docentes e investigadoras/es de la Universidad de Buenos Aires, Facultad de arquitectura, diseño y urbanismo. Argentina, Buenos Aires.

Este Proyecto de Investigación Avanzado (PIA DDP 28) se ubica en un contexto que interesa particularmente al equipo de investigación: la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires y las prácticas de enseñanza allí desplegadas en la coyuntura de la pandemia por Covid-19. Analizamos interpretativamente casos de asignaturas de las distintas carreras de grado de la Facultad, y también del Ciclo Básico Común a todas ellas, que han re-diseñado el taller y re-configurado la clase en significativas oportunidades para el estudiantado. Intentaremos comprender críticamente las propuestas, las experiencias, las marcas y los desafíos en este contexto en materia de estudio para los campos de la didáctica, la tecnología educativa y la enseñanza en la educación superior, que pueda derramar aportes hacia discusiones de escenarios más híbridos de enseñanza en un futuro.

En esta ponencia compartiremos los avances y hallazgos del trabajo desplegado por el equipo de investigación en una segunda etapa del proyecto, un segundo año en el que trabajamos interpretativamente con la empiria del trabajo de campo y la convergencia de teoría y praxis. Abordaremos y comunicaremos aquellas dimensiones y categorías que, en tanto creaciones originales del proyecto, surgen del trabajo analítico en el seno del propio equipo. Esperamos que esto sirva a los efectos de instalar preguntas capaces de revelar nuevos sentidos para las prácticas de la enseñanza universitaria en una agenda de la didáctica contemporánea y de rediseño.

## **1. Introducción**

El proyecto de investigación PIA DDP-28 “Las prácticas de la enseñanza en la coyuntura de la pandemia por Covid-19. El caso del taller como objeto de re-diseño en la FADU-UBA: propuestas, experiencias, marcas y desafíos” emerge como desafío en el escenario común que atraviesa y que involucra a los equipos docentes con los que a diario trabajamos. El equipo que conforma el presente proyecto PIA desarrolla su práctica docente en distintas asignaturas que hacen al entramado curricular de las carreras y el Ciclo Básico Común en la Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos

Aires. Llevamos adelante este proyecto –que inicia de forma incipiente en 2021– en el marco del proyecto UBACyT “El re-diseño de prácticas de la enseñanza en escenarios de alta disposición tecnológica y en el marco de colectivos, comunidades e instituciones”, que dirige la Dra. Mariana Maggio y co-dirige la Dra. Carina Lion junto a su equipo en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Comenzaremos por revisar algunas de las partes que organizan los fundamentos de este proyecto junto a sus antecedentes y objetivos, para dar cuenta luego de aquellos conceptos y términos que surgen de las definiciones propias en la elaboración del marco teórico de la investigación y la delimitación del objeto de estudio.

#### *Descripción y fundamentación del problema a investigar*

El Proyecto de Investigación que aquí se presenta queda situado en un recorte particular: el dispositivo taller y las prácticas de la enseñanza en las asignaturas de las distintas carreras de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires, y el Ciclo Básico Común a todas ellas, en el contexto de la pandemia. Existen diversas concepciones didácticas sobre aquél espacio áulico puesto en tensión por la no-presencialidad (Feldman, 2020), lo que ha dado lugar a numerosas propuestas a partir de la pregunta ¿cómo sostener y desplegar la enseñanza? En este contexto existen casos que re-diseñan el objeto taller con fuerza colectiva: lo transforman con innovadoras prácticas y re-configuran la clase en poderosas y creativas oportunidades para el estudiantado. Este proyecto tiene como objetivo mapear y analizar estos casos.

Además, habida cuenta del contexto generado por la pandemia del Covid-19, el ciclo académico 2020 ha puesto en escena una coyuntura en la enseñanza de las disciplinas proyectuales hasta el momento postergada en una escala masiva en la FADU-UBA: las propuestas de enseñanza a distancia y sumergidas en entornos virtuales. Esta situación ha generado una huella acerca de las prácticas de la enseñanza en los talleres cuyos recorridos futuros apenas imaginamos, pero creemos relevante esbozar y comprender. Este contexto significativo del taller en la virtualidad subraya la pertinencia de investigaciones que intentan profundizar en el análisis de esta situación.

Esta investigación toma el dispositivo taller re-diseñado como objeto de estudio en un entramado complejo de entornos, plataformas y comunidades. En este sentido se apoya en las conceptualizaciones del proyecto marco y el estado actual del conocimiento sobre el tema: la sociedad red, la ecología cognitiva, la inteligencia colectiva, la intermitencia on-line off-line, la participación y colaboración en la construcción de conocimiento y la expansión de comunidades, son dimensiones que inspiran este trabajo y que se constituyen como marco teórico para un análisis posterior.

Este Proyecto se inscribe en el campo de la didáctica puesto que se propone profundizar en el análisis de aquellas prácticas de la enseñanza que re-diseñan el entramado del taller y sus propuestas en el contexto citado. Trazaremos aquí conceptualizaciones sobre el uso del espacio virtual como desafío y oportunidad didáctica para la escena pedagógica, y proponemos en esta investigación que esta transformación impactará en la construcción de propuestas creativas de colectivos que favorecerán la discusión hacia escenarios híbridos de re-diseño.

Así mismo inscribiremos esta investigación en el campo de la docencia universitaria y la formación en educación superior, pilares de este Proyecto hacia los que derramarán los aportes de los casos para una posterior conceptualización, análisis y reconstrucción de la clase y el taller en perspectiva de una agenda didáctica contemporánea de re-diseño y de invención.

#### *Objetivos generales y específicos*

El objetivo general de esta investigación es analizar interpretativamente aquellas prácticas de la enseñanza que re-diseñan el objeto taller en la FADU-UBA en el contexto de la pandemia por Covid-19

Como objetivos específicos, reconocemos:

Analizar críticamente la propuesta que se despliega en aquellas prácticas de la enseñanza en la coyuntura planteada

Conocer e interpretar las experiencias que atraviesan los docentes y los estudiantes en aquellas clases que emergen de la no-presencialidad

Analizar las marcas de la pandemia que quedan reflejadas en aquellas prácticas de la enseñanza innovadoras que suceden, crecen y se profundizan en este contexto

Comprender qué se aprendió en el contexto de la pandemia y en las prácticas de la enseñanza a distancia que puedan llevarnos como desafío a escenarios híbridos de re-diseño.

## **2. Marco teórico. Núcleos y perspectivas conceptuales.**

Citamos a continuación aquellas ideas que dan forma y modelan el marco teórico del presente proyecto. Estos núcleos conceptuales, provenientes de distintos campos, favorecen un pensar con otras voces, un pensar con otras ideas en un matiz polifónico que entendemos deseable en estudios de esta naturaleza y más aún en los campos en los que se inscribe.

*De la enseñanza universitaria en perspectiva contemporánea*

En Educación en pandemia Maggio (2021) comparte seis rasgos para construir un marco desde el cual reinventar las prácticas de la enseñanza en una compleja pero oportuna coyuntura. La idea de transformación; producción; encuentro; colaboración; reconocimiento y ensamble. Pistas para la construcción de la clase con fuerza memorable.

A su vez, Maggio nos invita a reinventar la clase en la universidad de forma tal de escapar al sesgo –siempre insistente– de la didáctica clásica (2018). “La clase tal como la dábamos ya no tiene ningún sentido”, dice la autora, y nos invita a pensar el ejercicio de la práctica de la enseñanza como un re-diseño permanente de la situación del aula y de la clase. Cobra protagonismo su categoría de “enseñanza poderosa” y sus rasgos: da cuenta de un abordaje teórico actual, permite pensar al modo de la disciplina, mirar en perspectiva, está formulada en tiempo presente, ofrece una estructura que en sí es original, conmueve y perdura (Maggio, 2012: 62).

También los modos de participación de los alumnos conectados –lo que nos da una matriz de acciones compartidas y en común–: buscar, encontrarse y ayudarse, compartir, registrar, organizarse y evaluarse (Maggio, 2012).

Y los tres pilares de la creación pedagógica formulada en tiempo presente. Primer pilar, “maximizar el aprovechamiento de los entornos tecnológicos en los procesos de especialización de los docentes”; segundo pilar, “la búsqueda creativa misma, en los planos curricular y didáctico” refiere a una formulación y búsqueda abiertas; tercer pilar, “imaginar los entornos tecnológicos que requerimos para llevar adelante nuestras propuestas” (Maggio, 2012: 180-183).

Acerca de las experiencias de enseñanza en esta coyuntura pandémica comprendemos la existencia de una discusión vigente respecto a si se trata de enseñanza a distancia, o enseñanza en modalidad remota, o enseñanza en emergencia, o enseñanza virtual. Sin desentendernos de estas miradas divergentes respecto al objeto, tomaremos para este estudio también la definición de Edith Litwin respecto a que se trata de enseñanza a distancia en la medida que los alumnos no están obligados a asistir regularmente a clase (2000).

Por otro lado, Morin nos invita a asumir un estado de incertidumbre en sintonía con la complejidad de nuestro tiempo (2015). Allí, la noción de una enseñanza que asume la comprensión como fenómeno distinto al entender intelectual, puede activar mecanismos empáticos y más humanos, de hecho más complejos, en los que la enseñanza escapa de su sesgo explicativo –y bancario como lo señala Freire–, y abraza el residuo incompresible de toda experiencia de aprendizaje profunda y humana.

En Jackson reconocemos valiosa la idea de una enseñanza transformadora; aquella que, en tanto buena enseñanza, transforma al sujeto de la experiencia

de aprendizaje y a la vez su contexto (2012). Favorece un cambio, una metamorfosis que es la vez relevante y expansiva.

Finalmente, en Burbules la idea del aprendizaje ubicuo: una conectividad cada vez más sencilla y favorecida por los dispositivos móviles, generan oportunidades de aprendizaje en contextos cada vez más diversos y que involucran más personas (2014). El autor reconoce la ventaja de un impacto económico menor en esta escena y que a la vez integra la situación de aprendizaje en los flujos cada vez más cotidianos y diarios: se puede aprender en cualquier momento y en cualquier lugar (2014).

### *De virus, plataformas y ultramundos*

En Baricco tomamos (2019) la idea de habitar una doble fuerza motriz. Un segundo corazón que late junto con el otro corazón de la realidad, un sistema sanguíneo que riega dos mundos que permanecen contiguos, uno al lado del otro. El ultramundo de la web, que hace largo rato habitamos, nos ha transformado en sujetos que oscilan entre uno y otro espacio, sin necesidad de preguntarse cuál de ellos es más verdadero, pues configuran una sola y compleja realidad.

Van Dijck nos habla de una infraestructura de plataformas: un entramado de espacios que se ofrecen como oportunidades de interacción social y creación online (2019). Este entramado influye de maneras inimaginables en lo individual y en lo colectivo, y favorecen actos performáticos sociales en los que comunicarse, interactuar, vender. Este entramado, cuyas piezas de forma aislada no cobran una fuerza radical, permite con facilidad que determinados eventos sucedan.

En Haraway se vuelve significativa la imagen que toma para narrar nuestra misión de época: la figura de cuerdas como metáfora de otros modos posibles de comportamiento, vinculación y co-habitación con otros seres (2020). Para la autora el desafío de lo contemporáneo se trata justamente de jugar a las figuras de cuerdas: entramando oportunidades vinculares, de dar y de recibir, de cierta forma de generosidad que se hace necesaria –y urgente–. Estas figuras de cuerdas modelizan un pensamiento tentacular como forma de red y conexión oportuna y fértil entre los seres de la tierra.

Jorge Carrión aborda una metáfora también extraordinaria de nuestro escenario coyuntural: lo viral es la forma de nuestro tiempo (2020). Allí, en pandemia, se crea como fuerza vincular una colmena digital, una geometría colectiva hecha de celdas y que materializa una geografía de redes y pantallas. Dice Carrión: “en plena pandemia, sin nadie que asuma el liderazgo mundial, sin héroes que no sean colectivos, las imágenes que mejor representan la realidad son las de pantallas divididas en celdas” (Carrión, 2020: 173).

### *De sujetos que han mutado*

Serres nos habla de un estudiante que ha perdido su cabeza: pulgarcita (2013). Aquel habita lo virtual, “no conoce, ni integra, ni sintetiza como nosotros”, porque, dice Serres, ya no tiene la misma cabeza. Este estudiante que habita hoy nuestras aulas se desenvuelve en otro espacio en el que el celular y la conectividad expanden y potencian su experiencia de conocimiento en el mundo. ¿Acaso conocemos los sujetos que habitan nuestras aulas?, nos pregunta con provocadora honestidad Serres.

Han nos dice que la experiencia del mundo es hipertextual: allí se revela la verdadera estructura de las cosas en las que todo está conectado con todo (2019). En este entramado el sujeto conoce, aprende, se relaciona; sumergido en una hipercultura, nada de lo que consume es homogéneo o unitario, sino complejo, conectado y en permanente enlace. No son los límites o las fronteras las formas físicas del mundo en el que este sujeto se desempeña, sino la conexión como modo de organizar el espacio.

Por su parte, Gardner explica el cambio que supuso los nuevos medios digitales al modo del uso de las aplicaciones: dirá que vivimos en un entramado de apps y que los jóvenes se valen de ellas para tener sus experiencias en el mundo (2014). Esta “generación app”, dice Gardner, se vale de los dispositivos móviles y sus aplicaciones para todo aquello que puedan necesitar, llegando a crear, en caso de no existir, aquella aplicación demandada.

Levy (2004) acuña el concepto de inteligencia colectiva para pensar en los modos en que aprendemos y conocemos en nuestro tiempo: una inteligencia que se reparte, que se mueve y se desplaza, que enriquece a los sujetos y que es comunitaria, provisoria. “Nadie lo sabe todo, todo el mundo sabe algo, todo el conocimiento está en la humanidad. No existe ningún reservorio de conocimiento trascendente y el conocimiento no es otro que lo que sabe la gente” (Levy, 2004: 19).

Esta noción de inteligencia colectiva es propia de comunidades de fans, de blogueros y de gamers. Tal como lo piensa Jenkins (2009), las sociedades de fans pasan de ser meros consumidores a productores de contenidos en los que crean y se vinculan en nuevos modos cada vez más complejos. Así, emerge una cultura participativa que se configura en el reconocimiento de algunas tendencias: nuevas herramientas y tecnologías, cada vez más accesibles y con mejores y nuevas posibilidades de creación; una cultura de *self production*, o hacerlo uno mismo; y nuevos canales mediáticos que liberan la circulación de imágenes, ideas y narraciones en flujos cada vez más densos y que demandan espectadores a su vez más activos (Jenkins, 2009).

### **3. Encuadre metodológico**

La decisión metodológica en este estudio propone construir conocimiento a partir de un proceso de contrastación entre un cuerpo de información empírica y un cuerpo teórico (Sautu, 1997). De acuerdo a las características del objeto

que se ha propuesto estudiar, el enfoque adoptado ha sido cualitativo y su estrategia interpretativa como marco general. Según las investigaciones en el campo de la didáctica, este estudio crítico-interpretativo se enfoca en la reconstrucción, análisis y comprensión de las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio (Litwin, 1997; Jackson, 2002).

Se realizaron seis entrevistas en profundidad a docentes pertenecientes a ocho asignaturas de cuatro carreras –Arquitectura, Diseño Gráfico, Diseño Industrial y Diseño de Imagen y Sonido– y el Ciclo Básico Común, de la FADU-UBA. Las entrevistas se registraron de diferentes maneras: grabaciones en audio-video, registros textuales y notas de investigación. En todas las muestras, el proyecto, sus objetivos y la presencia del equipo de investigación, fueron dados a conocer a las y los docentes. Por otro lado, la evidencia empírica guarda el anonimato de las y los docentes involucrados como parte de las decisiones metodológicas de este estudio. Este trabajo de recolección en campo se hizo en el segundo cuatrimestre del año 2021.

En un posterior ejercicio de análisis interpretativo, en el primer cuatrimestre del año 2022, el procedimiento tomó como cuerpo de análisis las entrevistas en profundidad realizadas. Se hicieron sucesivos niveles interpretativos sobre la base de las recurrencias y de lo que emergía con fuerza en los datos, con el propósito de reconocer nuevas dimensiones y saltos analíticos según las persistencias (Litwin, 1998).

En lo que sigue nos proponemos compartir la construcción de cada una de las ocho dimensiones analíticas y los posteriores saltos interpretativos, habida cuenta de las recurrencias y de aquello que el equipo de investigación reconoció en cada momento como fuerte en el dato recabado. Este abordaje preliminar, aún en revisión y no definitivo, conforma un avance hacia los objetivos de este estudio que terminará de configurarse en el segundo cuatrimestre del presente año.

### **3. Dimensiones analíticas**

Compartimos a continuación aquellas dimensiones que emergieron en el análisis de los datos recogidos en campo. Las mismas surgen de la confrontación de empiria y teoría en el trabajo interpretativo.

#### *D1 – De inclusiones, de expulsiones*

En esta primera dimensión de análisis, nos encargamos de levantar aquellos datos del trabajo de campo que dan cuenta de oportunidades inclusivas en la coyuntura, y, también, de aquellas otras situaciones que pueden pensarse como expulsivas. La pregunta que orienta la búsqueda en esta dimensión de análisis es la siguiente: ¿qué asumió un carácter inclusivo y que un carácter expulsivo en la propuesta?

Por un lado, se hace presente la defensa de lo accesible, que refiere a la gratuidad de las herramientas utilizadas en el despliegue de la propuesta, pero también a la libre circulación de espacios, cursos y cátedras: accesos abiertos y permeables, convivenciales, tal como sucede en la situación edilicia de la institución.

Esto conlleva a considerar lo deseoso de dar forma material a un taller de puertas abiertas como metáfora de arribo de la enseñanza universitaria y masiva del diseño. La imagen de un espacio virtual de cursada ofrece otras posibilidades de acceso y participación que emergen en potencia, distintas a lo edilicio que frecuentemente conllevan asociados imaginarios kafkianos.

Por otro lado, la escena de coyuntura favoreció la condición de cursada para aquellas personas con una distancia física respecto de la facultad. Incidiendo de este modo en estudiantes que vuelven a cursar y retoman sus estudios, estudiantes que intensifican sus ritmos de cursada, invitados de otras partes del mundo que participan de las propuestas. De un modo general, la situación de traslado física que conlleva asistir a la institución se vio suplida por unas condiciones de cursada que ofrecieron mayor tiempo disponible y comodidad.

Sin embargo, en el estudio de casos se detecta con frecuencia en los relatos de las experiencias docentes que lo virtual genera tensiones de desgano, las que son atravesadas por igual por estudiantes y docentes.

Se levanta también de los datos que lo virtual, las tecnologías y las herramientas disponibles, asociadas a lo disciplinar de las materias, potenció las propuestas que se vieron enriquecidas y nutridas en expansiones por fuera del consabido taller y sus muchos modos de producción.

Así también el contexto de virtualidad reconoce un derecho entendido y necesario de recrear cada vez en los talleres: todos pueden colgar y todos pueden ver. De este modo, en el uso de nuevos soportes para el desarrollo de la clase, no faltan paredes y el taller se vuelve poderosamente extenso e inclusivo: se asiste al taller con el derecho a mostrar, y, a su vez, todos están sentados en una primera fila desde la que participar con comodidad. Asistimos a una pared-muro que repone lo de todos.

Cabe señalar sin embargo que, en el tiempo, el proyecto de enseñanza puede verse no cohesionado en el formato de lo virtual. Al transitar por distintos espacio, la propuesta puede no tener una forma clara para algunos: no es fácilmente visible, fuertemente identificable. El desafío, una vez más, será de un buen diseño a desplegar.

### *D2 – De otros espacios de interacción y creación*

En esta dimensión levantamos aquello donde el dato da cuenta de otros espacios, modos y condiciones que, desde la propuesta, significaron distintas oportunidades de interacción y creación entre estudiantes y docentes. La

pregunta que orienta la búsqueda en esta dimensión de análisis es la siguiente: ¿qué otros contextos emergen como oportunidades de interacción y de creación?

Por un lado, hemos visto que la clase transita y explora formas en las que lo espectacular cobra fuerza y atraviesa el tiempo del encuentro sincrónico. Esto es pensado algunas veces como un modo televisivo, un modo alterado que no es el del taller tradicional, sino que remite a lo masivo y a la vez al evento en formatos mainstream que los docentes comienzan a explorar como instancia de llegada en un contexto masivo de enseñanza: vivos de Instagram, conferencias y exposiciones por YouTube, encuentros en Zoom y/o Meet con una alta asistencia. Los medios digitales generan una condición de espectacularidad que sorprende a los equipos.

En lo ubicuo del espacio virtual se generan lazos en los que el taller se vuelve un fenómeno que trasciende el espacio físico y materializa conexiones valiosas y potentes para la propuestas: invitados de otras partes del mundo que se conectan y generan intervenciones, proyectos creados en vínculos con instituciones y actores claves en otros países, comunidades que están por afuera del ámbito local, co-equipos estratégicos que enriquecen las clases. El taller favorece así creaciones y co-autorías complejas de colaboración que son un fenómeno de lo contemporáneo. El medio digital facilita y alienta estos modos de co-producción.

Por otra parte, los equipos docentes reconocen la necesidad de materializar una mixtura en la situación de enseñanza: reconocer lo aprendido y las oportunidades que se vieron enriquecidas en el contexto de coyuntura y conservar aquellos rasgos distintivos del taller en su forma presencial. Preservar lo físico, aprender a partir de lo que otros hacen, favorecer experiencias del hacer y la co-creación al modo de laboratorio, atravesar el cuerpo en la experiencia. Aunque también presentes en la situación a distancia, pero de otro modo, queda aún por explorar aquellas afectaciones corporales que no pertenecen exclusivamente a uno u otro espacio. De un modo u otro, siempre se asiste a clase con un cuerpo que es puesto en relación con muchos otros.

Se crean espacios que, pre-pandémicos, reconocen la necesidad de alojar y ensayar otros formatos por los que circular la cursada. Es el caso de espacios tipo red social, Salón, Workplace o Discord, por ejemplo, que genera un enriquecimiento del taller presencial. Esto también puede leerse del siguiente modo: lo masivo solicita la creación de espacios en los que seguir resonando la propuesta, por afuera y como complemento del propio espacio institucional. Tal entendimiento genera oportunidades valiosas en el contexto masivo de la facultad.

La propuesta navega distintos espacios que aprovechan, cada vez y de modo distinto, algún rasgo distintivo del trabajo y alguna oportunidad que reconoce en

ese soporte una mejor propuesta, fuerte e inclusiva: teóricas por YouTube, interacciones en tiempo real por chat, aplicaciones de creación y colaboración en línea –muchas y muchos docentes dirán, “el Miro es la pared y la mesa”–, el formato de historias y las redes sociales para registrar procesos y generar bitácoras, volverlas públicas y favorecer interacciones que en otros espacios institucionales –por ejemplo el foro del aula en el campus– no suceden. Emerge un ecosistema convivencial dónde queda mucho por ensayar.

En la escena de coyuntura los docentes reconocen como desafío la necesidad de diseñar los soportes de interacción para las asignaturas de diseño. Se hace presente el deseo de crear las herramientas de comunicación, decidir la forma y la funcionalidad de esa infraestructura para la clase, que debería ser específica y pensada para la enseñanza del diseño. Encontramos aquí un nicho en potencia y que se origina en la escena de pandemia: el diseño y la concepción de las interfaces para el aprendizaje masivo del diseño en la universidad pública es un desafío aun por asumir.

Notamos que en distintos casos se reconoce la necesidad de dar forma a ese otro espacio que no forma parte curricular de la propuesta, pero que a la vez es un espacio de comunidad y social: el pasillo, el sitio alejado también de la mirada docente y que se revela fundante en la creación de vínculos y redes. Entre otros, las y los estudiantes crean espontáneamente grupos de WhatsApp, Twitch, Discord, que si ya venían formando parte del cotidiano antes de la pandemia, cobran fuerza y revisan su sentido en el escenario de coyuntura.

Es de destacar que las propuestas se organizan y dan cuerpo material a archivos, recursos, entregas, documentos bibliográficos, bibliotecas, videotecas, ciclos de charlas; distintas materialidades que se curan, documentan y organizan formatos y complementos de lo disciplinar y extensible a las y los estudiantes. Organizaciones y explicitaciones de materiales que se ordenan bajo la consigna de virtualizarlos, esto cobra fuerza y escala en la coyuntura.

Entendemos que la creación de espacios varios por los que circulan las propuestas de enseñanza no tiene un carácter instrumental, sino que los equipos consideran aquellos lugares como expansiones de la propuesta en tanto “esquema total de modos de vínculos”. El trabajo desplegado habilita conexiones vinculares, que sostienen y erigen la propuesta por esos puentes tendidos. Se habita la conexión y en movimiento: se recorre, se navega, se circula, se explora. En la escena de coyuntura resulta imposible y poco deseable permanecer quieto.

### *D3 – De las indefiniciones del taller*

Aquí nos ocupamos de levantar aquello donde el dato da cuenta de los intentos por nombrar y definir el taller, y que los colectivos a menudo recrean en sus rasgos esenciales e intransferibles. La pregunta que orienta la búsqueda en

esta dimensión de análisis es la siguiente: ¿qué es un taller para cada uno de estos colectivos? El presente, es, asume en principio un problema temporal que deberíamos así mismo leer como: lo que también fue y lo que puede ser, el taller, en potencia.

La escena de la pandemia desarmó y desintegró la idea de taller. En la condición de no-presencialidad las comunidades de docentes y de estudiantes son invitadas a preguntarse como pocas veces por el sentido y el motivo de aquel espacio.

Así, los colectivos reconocen que el taller en tanto dispositivo singular sigue siendo una experiencia. Presencial o virtual, el taller es mucho más que su espacio. Es una incubadora, es hacer, es lo insustituible de la posibilidad de crear con y a partir de otros en un quehacer compartido. El taller se funda de modo distintivo en un estado de creación colectiva.

Además, la forma del taller, y esto es algo que estalla en la coyuntura pero que su ensayo ya tiene tiempo anterior, es mixta. Su mejor modo explora sitios de forma permanente en los que poder resonar. Difícilmente reconocible, el taller es un ensamble de personas, espacios, vínculos y oportunidades.

En el taller lo visible opera como núcleo necesario del compartir y del pensar. Su aspecto significativo no repone en lo “bien hecho” la potencia de aprendizaje, sino en lo compartido y lo coral como forma de pensar con otros.

El taller habita lo informe: es adentro, es afuera, es polisémico, es cuerpo, es la ciudad, el museo. Su forma explota en potencia cuando combina modos de lo híbrido o mixtura –no es completamente presencial, no es absolutamente virtual, no es afuera, no siempre es adentro–. Algo sí es seguro: es colectivo, es con todos en él.

Ensambla como oportunidad lo académico, la investigación, la extensión universitaria, la experiencia profesional. Multidimensional, el taller reconoce modos de conocimiento que se encuentra fortalecido en todos esos espacios y ámbitos que participan de lo cotidiano. La coyuntura favoreció estos vínculos y modos de co-participación.

El taller es un ámbito sin forma. Un vínculo. El taller es la voluntad compartida de querer que eso suceda.

También, taller es lo presente y es el espacio que debería tener derecho a olvidar. Como toda situación de clase, lo que se recuerda y lo que se olvida configura el sentido de la experiencia humana allí sucedida. Y esto último entra en crisis en la era del archivo y la clase grabada. Merece esto último una ulterior reflexión, más profunda, por el sentido presente de la clase y lo que puede –o no– ser repuesto como material disponible posterior.

*D4 – De lo institucional*

Nos encargaremos ahora de abordar la dimensión institucional que atraviesa las experiencias y que los propios colectivos reconocen y que entienden con lecturas heterogéneas. La pregunta que orienta la búsqueda en esta dimensión de análisis es la siguiente: ¿qué rol jugó lo institucional en este tiempo?

Para algunos casos el taller es punto de partida y convergencia, una primera página cuyo carácter transversal tiñe las experiencias de las y los estudiantes de modo significativo. Este taller transversal que de modo institucional es presencial, reconoce un debate pendiente al respecto de su posible implementación en experiencias a distancia, como podría ser UBA XXI. Las cátedras trabajan oportunamente y asumen el desafío de un formato virtual para los jóvenes ingresantes.

En lo crítico de la situación de pandemia, el aula virtual –el aula en Campus– se vuelve el espacio articulador y ordenador de la propuesta. Allí donde el formato institucional se diluye, el espacio áulico virtual repone la forma y la cohesión –que no supone esto que sea óptima– de la propuesta de enseñanza. Un sitio ordenador que, en lo virtual, confiere pertenencia institucional y que puede ser –aunque todavía insuficiente– un ensayo a la pregunta: ¿qué le da forma al “edificio” en lo virtual? Por otro lado, la acreditación y la evaluación traccionan esta necesidad.

Sin embargo, este espacio institucional es también leído en algunos casos como inadecuado para el sesgo proyectual de las materias en el contexto de la FADU-UBA. Emerge el deseo de desarrollar una tecnología propia de la comunicación para las carreras de diseño, ¿cuál y cómo? Una infraestructura propia y local, descentralizada y desde el borde, que brota como emergencia.

Las propuestas se articulan estratégicamente en varios espacios institucionales, académicos y de investigación. La práctica de la enseñanza se ve articulada en un conglomerado institucional y de modo significativo con la práctica de investigación que muchos colectivos llevan adelante.

Algunos equipos advierten una institución que no acompañó, que estuvo funcionando con cierta complejidad en un contexto de especial fragilidad. Esta posible crítica institucional reconoce problemas que atraviesan a los colectivos e impactan en la comunidad académica. El taller también es su contexto y el marco institucional, no siempre óptimo, no siempre favorable.

Nos interesa señalar que existe una tensión reconocible entre lo que ordena la institución y aquello que quiere y puede cada equipo de cátedra. Los colectivos advierten el haber hecho algo para lo que no estaban preparados ni existía persona idónea. Las creaciones, en consecuencia, son puestas en marcha por primera vez y en un contexto de excepcionalidad. No hay un antecedente institucional en la FADU-UBA, hasta ahora, de la enseñanza masiva virtual del diseño. Esto senta un precedente histórico y de oportunidad formidable.

*D5 – De mutaciones y otras creaciones originales*

En esta dimensión levantamos aquello donde el dato da cuenta del esfuerzo del colectivo docente por configurar un “pasaje” y adaptar las propuestas al nuevo escenario, ensayando en el tiempo grados de aquella mutación: propuestas que se adaptaron al nuevo contexto de un modo inicial y temprano, para luego encontrar propuestas que nacieron como creaciones originales en la coyuntura de pandemia. La pregunta que orienta la búsqueda en esta dimensión de análisis es la siguiente: ¿cómo se han visto transformadas las propuestas y qué se ha creado de modo original?

El contexto de coyuntura de pandemia cambia las condiciones de las ejercitaciones: lejos del espacio del aula y con poca posibilidad de hacer uso de la ciudad como soporte, reconocen en el habitar doméstico un espacio de resonancia y nuevo contexto para la práctica proyectual. Entre los extremos de la intimidad del habitar doméstico y los escenarios futuros y post pandémicos como marco del trabajo, las propuestas despliegan creativos modos de traccionar la enseñanza en los distintos campos. Por otro lado, la extensión de la ejercitación cambia y prioriza lo breve y lo inmersivo como potencia de observación: es lo mínimo, es la demora.

Además, las prácticas exploran formatos y soportes que nacen y ponderan lo digital como sitio nativo de los estudiantes. En algunos casos las propuestas se adaptan, en otros, innovan y ensayan lenguajes y modos de hacer disciplinar que dialogan con un contexto de época y contemporáneo, postergado por los modos de producción de lo presencial y lo analógico. Cabe destacar que de un modo general no se realiza una traducción literal de lo que se venía haciendo hasta el año 2020, y aunque aún queda mucho pendiente y por hacer, la oportunidad y el desafío de coyuntura son asumidos para revisar e inventar la propuesta a desplegar, fuertemente inspirada por la historicidad de cada equipo.

En casos más concretos hemos visto como la salida y la recorrida urbana – propias de las disciplinas proyectuales en diálogo con la ciudad– alimenta derivas que se expanden hacia lo virtual y lo transmedia como formato de relevar, documentar y producir conocimiento. Lo digital y el empleo de dispositivos como el teléfono celular para la práctica juegan un rol protagónico en estos ensayos que se preguntan ¿cómo reponer la ausencia de la experiencia física? Las derivas virtuales y una serie de documentaciones salvan la distancia frente a lo urbano en su ausencia.

Por último, para algunos casos la imaginación es una necesaria manera de encontrar y explorar posibilidades para la propuesta como creación original. Son casos que piensan en el espacio de la clase como un lugar para construir una teoría en vivo.

*D6 – De la masividad*

Hemos visto que del trabajo en campo aparecen resonancias hacia una dimensión profunda y singular de nuestra facultad: la masividad y la enseñanza del diseño en este contexto. La pregunta que orienta la búsqueda en esta dimensión de análisis es la siguiente: ¿cómo aparece lo masivo traccionando el contexto de coyuntura?

En lo visto del trabajo en campo tracciona al interior de los colectivos el deseo y el interés por defender lo masivo como oportunidad. La tarea de enseñanza en el contexto FADU-UBA se ve siempre enriquecida y es reconocida como valor en el despliegue de distintas realidades que se reúnen y se integran en la experiencia de aprendizaje.

Sin embargo, frente a la posibilidad de imaginar escenarios futuros de mixtura o híbridos, surge la duda sobre la implementación práctica de situaciones de enseñanza donde lo masivo genera no menos complejidades que en otros ámbitos de menor escala.

Por otra parte, en la coyuntura y el trabajo con nuevos soportes y plataformas, hay espacio suficiente para el volumen de la producción: todos pueden enchinchar. En este sentido y considerando lo económico como factor que atraviesa la realidad del estudiantado, el presupuesto se libera generando posibilidades en la condición masiva de la cursada en el contexto FADU-UBA. Es un taller para todas y todos.

### *D7 – De narraciones y de mitos*

Nos encargamos de levantar en lo que sigue aquello que da cuenta de los propios relatos, las propias crónicas que emergen al interior de los equipos, formas de narrarse en un proceso complejo y consciente en los equipos, y que comprende una perspectiva temporal que podríamos establecer como: lo antecedente - 2020 - 2021- lo futuro. La pregunta que orienta la búsqueda en esta dimensión de análisis es la siguiente: ¿cómo se cuentan así mismos los equipos este tiempo?

Encontramos en principio una distinción que recurre con fuerza cada vez en los relatos docentes: el 2020 y el 2021 son dos años que se narran con diferencias y que supusieron experiencias bien distintas entre ellos. Los colectivos reconocen contrastes, decisiones y diferencias al respecto de lo sucedido en el año 2020 y 2021. Probablemente el 2020 se vea tanto más como el “año del impacto”, y desde allí los equipos docentes se narran entre las figuras de Atlas y Mick Jagger. Nos resulta esclarecedor comprender el desafío de las y los docentes que se identifican en aquella tensión: entre el año de la épica, 2020, y el año de la resistencia, 2021.

Observamos además que en sus relatos, los casos refieren en la propia historia a antecedentes en los que encuentran ensayos previos, formas preliminares que facilitaron y expandieron el taller presencial, y que supieron dar curso a la adaptación en el contexto de la pandemia: un primer stream, la conexión

remota con algún grupo de trabajo localizado en otro país, la indagación por una red social que sirva como expansión del encuentro físico y la propuesta del aula, por citar algunos ejemplos.

Podemos de igual modo encontrar que de volver, los colectivos entienden que es necesario previamente asumir un compromiso de “no volver al pasado”. Entonces, ¿a dónde es que se puede volver? Sin una respuesta clara y apresurada, de seguro aún queda por salvar un tiempo cuya distancia nos permita aprender y capitalizar lo sucedido.

### *D8 – De reconocimientos a estudiantes*

Finalmente, encontramos aquí aquello donde el dato da cuenta de cómo los colectivos, en el despliegue de sus propuestas, reconocen al estudiante en este escenario de coyuntura. La pregunta que orienta la búsqueda en esta dimensión de análisis es la siguiente: ¿qué reconocimientos hace la propuesta de las y los estudiantes?

En un comienzo, las propuestas ponderan y priorizan lo asible: proponer experiencias cuyos riesgos se comprendan, que sean posibles de abordar, que no comprometan desde los recursos al estudiantado. El año 2020 es un año de complejidades colosales.

De este modo, las experiencias fluyen e instalan el permiso como posibilidad de explorar y de encontrarse allí en la chance de un aprendizaje que sirva y favorezca esperanzas en tiempos contrariados. Los colectivos buscan encontrar balances y equilibrios para incorporar a cada estudiante –cuya situación y complejidad desconocen, pero inicialmente presienten– y conciliar los contextos más diversos y desafiantes. “No la están pasando bien”, dirán y pensarán más de una vez.

Por varios motivos demandó un tiempo comprender la situación general. Con una comprensión cabal de este tiempo, la propuesta se diseñó pensando en que las y los estudiantes permanezcan, se queden. La clase como un estar contenedor, que estén allí en una situación que se ofrece y se comparte en comunidad. El taller en tanto entramado vincular sigue siendo el soporte oportuno que facilita el diálogo y la interacción entre las y los estudiantes. Al interior de las experiencias desplegadas se toma en cuenta este motor de comunidad y de identidad.

Además, los rediseños piensan en los estudiantes. Se trata de hacer clases atractivas, que modelen participaciones y diálogos necesarios e importantes de sostener. Una vez más, la propuesta y la clase sostienen.

El desafío en otros casos es esperanzador: soñar juntos en una buena experiencia de enseñanza. E imaginar propuestas que abrazan oportunidades de co-diseño y re-diseño, valiosas y sentidas, profundas y transformadoras.

#### 4. Salto analítico

En un salto del análisis crítico-interpretativo, compartimos aquellos rasgos que resultan de las prácticas de la enseñanza en la coyuntura de la pandemia por covid-19 y que rediseñan el taller. Levantamos aquellos aspectos categoriales que emergen como creaciones de este proyecto y que surgen de la confluencia teoría y praxis. Habida cuenta del trabajo realizado, en el escenario de coyuntura reconocemos:

**Fronteras porosas.** Materiales e inmateriales, se establecen nuevos límites, bordes y criterios para atravesar, formar parte, cruzar y habitar desde la propuesta desplegada en el aula universitaria. Los colectivos transitan estas fronteras que recrean nuevos desafíos de permeabilidad e inclusión para el taller.

**Interfaces vinculares.** Nuevos espacios y tiempos de interacción sostienen las propuestas en formas de trabajo que se ponen en relación con aspectos de lo contemporáneo y producciones que exploran co-autorías y co-organizaciones complejas, propias de nuestro tiempo.

**El taller estallado.** En lo extrañado de su ausencia, su forma y su materialidad se recomponen y el taller se reintegra en otros espacios y oportunidades que estallan sus posibilidades y lo diseminan en otros lugares. Ubicuo e indefinible, el taller encuentra su mejor forma: la red.

**Es un asunto de política educativa.** Lo institucional y las políticas educativas atraviesan significativamente lo que pueden hacer los docentes. Es el colectivo y sus circunstancias, su contexto. Las prácticas de la enseñanza encuentran en lo institucional un dique que puede, a la vez, contener y limitar.

**Propuestas híbridas.** Las propuestas pueden mutar y lo hacen como oportunidad y de modo exploratorio en el nuevo contexto. Híbridas, las prácticas desplegadas aprovechan lo mejor de cada espacio y tiempo, recrean ensayos previos y fortalecen aspectos de lo permeable y lo inclusivo.

**Enseñanza masiva.** Hay una luz de oportunidad para re-crear una educación universitaria del diseño masiva que puede a la vez ser inclusiva en un contexto que flexibiliza y materializa posibilidades para estudiantes y docentes.

**Relatos heroicos.** Entre la épica y la resistencia, los colectivos narran un esfuerzo que se puso en juego para transitar lo complejo del escenario en pandemia. Se crean lazos que potencian la figura de lo épico en un tiempo coyuntural donde emerge una figura heroica: lo colectivo.

**Abrazar y reconocer.** El reconocimiento como gesto abraza la inclusión: sueños de co-diseño y re-diseño, se cocinan propuestas que puedan a la vez ser esperanzadoras y transformadoras.

Una migración que no acaba. La comunidad se encuentra a mitad de camino en un proceso migratorio que invita a encontrar lugares de oportunidad. El desafío en la escena de la pos-pandemia es no quedarse en medio de un proceso que no acaba de coagularse, no volver, sino llegar a destino como desafío de la comunidad. ¿Cuál es el paisaje que tenemos por delante?

Allí habita un horizonte que al momento resulta invisible.

## **5. Horizontes invisibles**

Desde el año 2020 la comunidad de la FADU-UBA, al igual que las restantes unidades académicas de la UBA, se vio desafiada por la coyuntura de la pandemia a causa del Covid-19: sostener la enseñanza en el nivel superior con los estudiantes dentro fue una meta que demandó esfuerzos de todos los sectores.

Esta experiencia de virtualización de la enseñanza universitaria masiva del diseño no tenía, a la fecha, un precedente de la magnitud que hemos atravesado en estos últimos dos años. Con certezas e incertidumbres mediante, los años 2020 y 2021 han planteado enormes desafíos, pero también han motorizado experiencias que en su recuento dejan profundas enseñanzas.

Tardaremos un buen tiempo en ordenar y comprender las huellas profundas que dejarán estos dos años en la historia de la FADU-UBA. Sin embargo, habida cuenta de las primeras marcas que comenzamos a visualizar en los colectivos con los que este proyecto ha permanecido en contacto para el estudio, se identifican anticipaciones a lo que, de un modo u otro, llegará como desafío: la enseñanza en un contexto complejo, de oportunidades nuevas. Ni presencial ni virtual, híbrido en su forma.

Habitamos un mundo de doble fuerza motriz, tal como nos lo hace saber Baricco (2019), y allí compartimos las aulas con estudiantes cuyos modos de conocer y de aprender han mutado tanto que ya no tienen sus cabezas, pues todo queda disponible al alcance de sus pulgares (Serres, 2013). En este contexto la clase universitaria tal como la conocíamos pierde su sentido y su fuerza, y es necesario reinventarla (Maggio, 2018). Las propuestas no son híbridas: los híbridos somos nosotros (Maggio, 2022). Creemos que la coyuntura de pandemia, en este contexto, acelera un proceso que era, cuando menos, esperable.

En el marco de este estudio creemos que la enseñanza masiva del diseño puede ofrecer escenarios híbridos de rediseño. Aquellos en los que el taller con su profundo sentido distintivo pueda actualizarse y reinventarse para ser más inclusivo, abierto, contemporáneo y complejo. Así, las aulas transitarán modalidades presenciales, híbridas y a distancia de enseñanza, concibiendo interfaces de encuentro, de creación, de mayor inclusión y permanencia educativa de las y los estudiantes en el contexto de la FADU-UBA.

En la pos-pandemia divisamos horizontes invisibles que guardan formas nuevas. Que la presencialidad del incipiente y entusiasta 2022 no nos hagan olvidar todo lo aprendido.

### **Bibliografía**

- Ander-Egg, E. (2017) El taller, una alternativa de renovación pedagógica. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata.
- Baricco, A. (2019) The Game. Barcelona: Anagrama.
- Burbules, N. (2014) El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos. Revista Entramados. Volúmen 1 (1) 131-134.
- Carrión, J. (2020) Lo viral. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- 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/>
- Gardner, H; Davis, K. (2014). La generación APP. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital. Barcelona: Paidós.
- Han, B. C. (2019) Hiperculturalidad. Buenos Aires: Herder.
- Haraway, D. (2019) Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno. Bilbao: Consonni.
- Jackson, P. W. (2002) Práctica de la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu.
- Jenkins, H. (2009) Fans, blogueros y videojuegos. La cultura de la colaboración. Barcelona: Paidós.
- Litwin, E. (2000) La educación a distancia. Temas para el debate de una nueva agenda educativa. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Litwin, E. (1998). La didáctica: una construcción desde la perspectiva de la investigación en el aula universitaria. Educación, 7(13), 41-59. Recuperado a partir de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5217>
- Litwin, E. (1997) Las configuraciones didácticas. Buenos Aires: Paidós.
- Lévy, P. (2004) Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio. Washington D.C.: Organización Panamericana de la Salud. Versión original:

LÉVY, P. (1990) Les Technologies de l'intelligence; l'Avenir de la pensée à l'ère informatique. París: La Découverte.

Maggio, M. (2022) Híbrida: enseñar en la universidad que no vimos venir. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tilde Editora.

Maggio, M. (2021) Educación en pandemia. Guía de supervivencia para docentes y familias. Buenos Aires: Paidós.

Maggio, M. (2018) Reinventar la clase en la universidad. Buenos Aires: Paidós.

Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós.

Morin, E. (2016) Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación. Barcelona: Paidós.

Sautu R. (1997). "Acerca de qué es y no es investigación científica en ciencias sociales". En: Wainerman C. y Sautu, R. (1997). La trastienda de la investigación. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.

Serres, M. (2013) Pulgarcita. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Van Dijck, J. (2016) La cultura de la conectividad. Una historia de las redes sociales. Buenos Aires: Siglo XXI.