
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 Germán; Ibarra, Leandro

mauro.suarez@fadu.uba.ar; leandro.ibarra@fadu.uba.ar

Universidad de Buenos Aires. Facultad de arquitectura, diseño y urbanismo. Cátedra Maldonado. Buenos Aires, Argentina;

Universidad de Buenos Aires. Facultad de arquitectura, diseño y urbanismo. Cátedra Gabriele. Buenos Aires, Argentina.

Completa el equipo de trabajo de esta ponencia: 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.

Línea temática 1. Palabras, campo, marco

(Conceptos y términos en la definición teórica de las investigaciones)

Palabras clave

Taller, Enseñanza, Pandemia, Rediseño, Didáctica

Resumen

Este Proyecto de Investigación Avanzado (PIA DDP 28) se ubica en un contexto que interesa 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. Analizaremos 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 comunicaremos parte de los avances y del trabajo desplegado por el equipo de investigación en una primera etapa del proyecto. Es así que abordaremos y comunicaremos aquellos conceptos y términos que, de manera significativa, surgen de las definiciones propias en la elaboración del marco teórico de la investigación y la delimitación del objeto de estudio. Nos referiremos a aquellas palabras y discusiones de campo que en tanto vectores y guías, abren sentidos hacia posibles líneas que nos permitan un posterior análisis del material empírico de este estudio.

El proyecto de investigación

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 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 aquel 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.

Antecedentes en el tema y relevancia de los aportes previstos

Constituye un antecedente inmediato los aportes y derrames del proyecto UBA marco: “El re-diseño de prácticas de la enseñanza en escenarios de alta disposición tecnológica y en el marco de colectivos, comunidades e instituciones”, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Maggio y Lion. El marco teórico, el estado de conocimiento sobre el tema, así como los fundamentos metodológicos de la investigación acompañan los lineamientos, orientan e inspiran profundamente este trabajo.

Por otra parte, se reconocen en el TIF de la Especialización en Docencia para Arquitectura, Diseño y Urbanismo, “Lo incapturable en el taller de arquitectura. Notas sobre el uso del espacio taller en la enseñanza proyectual” (Suarez Torrico, 2016) antecedentes iniciales para el reconocimiento del taller en su uso y configuración tradicional recreando prácticas que pueden encuadrarse en un enfoque lineal y con sesgos de la didáctica clásica (Maggio, 2018). En un sentido expandido y de innovación aparece la figura del taller re-diseñado en el marco del proyecto “Escenografías para la enseñanza en el taller de arquitectura: el espacio áulico como herramienta –su diseño, su configuración, su uso y su arquitectura– en las prácticas de enseñanza en el taller de proyecto de la carrera de Arquitectura en la FADU-UBA” (Suarez Torrico, 2018), Jóvenes Docentes Investigadores Secretaría de Investigaciones SI FADU-UBA (2018-2021). Este proyecto JIN constituye desde su propuesta inicial un antecedente para el Proyecto PIA.

Existe una vacancia temática en el estudio que se propone abordar esta investigación ya que levanta y plantea sus preguntas-problema en un contexto reciente y genuino para el campo de estudio. Es así que contribuirá en dar a conocer y construir un antecedente cartográfico y de situación de aquellos casos analizados que emerjan con fuerza como prácticas innovadoras a partir de la no-presencialidad.

Este proyecto ayudará también a mapear y comprender qué se aprendió en el contexto de la pandemia por Covid-19 y en las prácticas virtuales que puedan

llevarnos como desafío a la discusión de escenarios híbridos de rediseño. Analizar el impacto de esta coyuntura en aquellas prácticas de la enseñanza innovadoras que suceden, crecen y se profundizan serán aportes de relevancia previstos en este trabajo.

Creemos que estas propuestas que analizaremos, debidamente documentadas, nos permitirán conocer en su espesura un entramado de oportunidad que emerge de las narraciones de los propios colectivos involucrados en las experiencias atravesadas y materializadas junto al estudiantado.

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.

Conceptualizaciones respecto al marco teórico para este estudio

Reseñaremos en lo que sigue aquellas conceptualizaciones que servirán a la discusión en nuestro trabajo de campo y su empiria resultante. Obtendremos de este entramado inicial un mapa de archipiélagos –acaso algunas certezas– en un océano de incertidumbres (Morin, 2016).

Conceptos, términos y palabras en discusión

Dentro de las actividades preliminares como equipo de investigación, presentamos los avances sobre la identificación de las ideas centrales en nuestro marco teórico. Como vectores de movimiento, estos hitos se configuran como una red que se viraliza en forma de “hashtag”. Enunciaremos aquellos conceptos, términos y/o palabras que, como hilos de una trama, tejen la urdimbre teórica para nuestro estudio desde la narrativa de sus autoras/es:

1. En Baricco, The game:

#segundocorazón “¿Qué son los millones de páginas web que actualmente residen en un no-lugar virtual, pero al lado del mundo verdadero? Son un segundo corazón, que bombea la 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.” (Baricco, 2019: 91)

#hábitat #doblefuerzamotoz “Entendedme bien: no estoy diciendo que el hábitat del hiper hombre 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 (...) 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: 92)

#doblexperiencia “Se diga lo que se diga, en esto hemos adquirido una cierta habilidad: hoy en día hasta un chiquillo de secundaria se desenvuelve con cierta habilidad en el juego diario de cruzar la frontera entre mundo y ultramundo, en ambas direcciones y de forma repetida. La idea misma de que esa frontera existe probablemente sea para él una idea inapropiada para definir su experiencia. Hábilmente habita en un sistema de realidad con doble tracción y la experiencia para él circula por un sistema sanguíneo de dos corazones: pedirle que te indique dónde late uno y dónde late el otro es claramente una pregunta superficial.” (Baricco, 2019: 142-143)

#vibración “Tu forma de estar en las cosas es un movimiento, nunca una inmovilidad; bajar en profundidad únicamente te hace más lento, el sentido de toda clase de figuras va unido a tu capacidad de moverte con la necesaria velocidad; estás en muchos sitios de manera simultánea y este es tu modo de vivir en solo uno de ellos, el que estás buscando. Si has trabajado bien, entonces no te será difícil encontrar en tus pasos una especie de extraño efecto, una especie de modificación que altera el texto del mundo, que parece ponerlo de nuevo en movimiento: como una especie de vibración. (...) He decidido llamar posexperiencia a este singular modo de hacer.” (Baricco, 2019: 170)

#posexperiencia “La experiencia, tal como la imaginaba el siglo XX, era la realización, plenitud, rotundidad, sistema hecho realidad. La

posexperiencia, por el contrario, es arrebatado, exploración, pérdida de control, dispersión. (...) La experiencia estaba vinculada a categorías que se querían bien perfiladas e imponentes en su firmeza: la verdad, lo bello, lo auténtico, lo humano. Pero la posexperiencia es un movimiento y su cosecha no podría ser nada tan firme: la verdad, como lo bello, como lo humano, acaban siendo su cosecha, sí, pero en forma de procesos cambiantes, constelaciones que se regeneran de manera continua, oscilaciones perseverantes entre orillas que ni siquiera están del todo quietas. Voy a intentar decirlo en dos palabras: la experiencia era un gesto, la posexperiencia es un movimiento.” (Baricco, 2019: 173)

2. En Maggio, Educación en pandemia, y seis rasgos para construir un marco desde el cual reinventar las prácticas de la enseñanza en esta compleja coyuntura.

#transformación “La pregunta más obvia es: ¿podemos seguir enseñando solo para la repetición y a lo sumo para la comprensión del saber que ya está construido? No lo creo. Nuestro marco necesita tener un horizonte de sentido distinto y propongo que esté dado por la promoción de transformaciones desde las prácticas educativas. Me encantaría creer que la educación puede encender la llama de una transformación a nivel global pero no parece que sea tan sencillo en el corto plazo. Mientras tanto, considero que podemos crear pequeñas o grandes transformaciones en el mundo que nos rodea desde las prácticas de la enseñanza que llevemos adelante.” (Maggio, 2021: 115)

#producción “En primer lugar, me parece crucial que lo reconozcamos [los modos habituales de estar en el aula y su orden establecido] y que tratemos de generar un motor diferente porque las y los estudiantes están listos para hacer y crear. Por ello, propongo acompañar la dimensión de las transformaciones con otra orientada a las producciones. Se produce tanto en el plano de los horizontes como en de los proyectos las acciones de transformación. No se produce de modo aislado o aleatorio sino con una cadencia propia de las transformaciones que se estén encarando.” (Maggio, 2021: 122)

Y dentro de esta idea, la dimensión de lo **#público** sobre la producción: “Lo que se crea tiene que salir de manera urgente del límite privado de los cuadernos y las carpetas en los que solo tiene valor en relación con las evaluaciones inmediatas y luego queda condenado al olvido.” (Maggio, 2021: 127)

#encuentro “¿Qué tiene un encuentro educativo que lo hace único? Lo más importante es que lo que suceda nos permita salir siendo distintos de como entramos, tanto a docentes como a estudiantes. Que nos cambie en

un sentido positivo. Que aprendamos algo, por pequeño que sea, que se quede con nosotros por mucho tiempo o para siempre. Pero ese es solo el punto de partida.” (Maggio, 2021: 130)

Estos encuentros configurarán **#experiencias** vivas, **#conversacionesvaliosas** como parte del diálogo en la enseñanza, **#ámbitosdecreación** y **#marcaspararegresar**.

#colaboración “La colaboración sin duda es aprender con otro/s, pero es mucho más. Es reconocernos como sujetos diferentes pero unidos por el vínculo y el afecto. Es respetarnos y confiar, acercarnos para ayudarnos y sostenernos en el amor solidario, y acompañarnos en la complejidad vital del recorrido de nuestra historia educativa. Con toda esta impronta, no espero que la colaboración se genere espontáneamente: tiene que ser una parte central de lo que se favorece desde las propuestas de enseñanza.” (Maggio, 2021: 139-140)

#reconocimiento “Mientras se produce, se aprende. Hay una acción en curso como parte de un proyecto que requiere hacer –investigar, diseñar, crear, interactuar, reportar– en articulaciones virtuosas con los contenidos curriculares. Cada producción es una evidencia de lo que se está aprendiendo y de los procesos cognitivos que se están poniendo en juego. (...) Cuando el o la docente ve que un estudiante o un grupo de estudiantes que colabora domina un concepto porque lo pone en juego en su producción o genera una intervención que da cuenta de habilidades consolidadas, lo hace explícito y lo registra. Una suerte de: acá aprendieron, que conste en actas.” (Maggio, 2021: 149-150)

#ensambles “El concepto de ensamble (Maggio, 2020) nos permite pasar de la idea al hecho. El ensamble es un objeto, una obra de arte tridimensional (Méndez Llopis, 2017) que se arma con diferentes materiales y también con otros objetos, y va cobrando volumen. Esa es la imagen a partir de la cual siento que podemos tomar la propuesta didáctica en nuestras manos en un acto creativo en el que se articulen momentos, tipos de trabajo, voces, intenciones, contenidos y ajustes o mejoras que vayamos realizando. Claramente no estoy pensando la planificación de modo tradicional.” (Maggio, 2021: 154-155)

3. En Litwin, Educación a distancia:

#enseñanzaadistancia 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).

4. En Van Dijck, La cultura de la conectividad:

#infraestructuradeplataformas. “Esto supone que en menos de una década surgió una nueva infraestructura online para la interacción social y la creatividad, que logró penetrar hasta en lo más recóndito de la cultura contemporánea. (...) Actualmente, este conjunto de plataformas influye en la interacción humana tanto en el nivel individual como en el comunitario, así como en el nivel mayor de la sociedad, al tiempo que los mundos online y offline se muestran cada vez más interpenetrados.” (Van Dijck, 2019: 18)

#plataforma como facilitadora de **#actosperformáticosociales.** “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) Y: “Los sitios de medios sociales son plataformas ‘no necesariamente porque permitan que se escriba o corra un código, sino porque brindan una oportunidad de comunicarse, interactuar o vender’ (Gillespie, 2010: 351). Las plataformas no son cosas, permiten que pasen cosas.” (Van Dijck, 2019: 54)

5. En Morin, Enseñar a vivir:

#incertidumbre “Es necesario que todos los que tienen la misión de enseñar ocupen la vanguardia de la incertidumbre de nuestro tiempo.” (Morin, 2015: 35)

#regeneracióndeleros y vivir como **#entramadoprosa-poesía** “Como ya lo hemos señalado, la vida es un tejido mezclado o alternativo de prosa y de poesía. Se puede llamar prosa a las limitaciones prácticas, técnicas y materiales que impone la existencia. Se puede llamar poesía lo que nos transporta a un estado segundo: primero la propia poesía, la música, la danza, el goce y el amor, sin duda. Prosa y poesía juntas se hallaban estrechamente tejidas. (...) La poesía es la estética, es el goce, es el amor, ¡es vivir, por oposición a sobrevivir!”. (Morin, 2015: 27-28)

#enseñanzadelacomprensión “La comprensión nos pide comprendernos, reconocer nuestras insuficiencias, nuestras carencias, reemplazar la conciencia suficiente por la conciencia de nuestra insuficiencia. (...) Comprender es comprender las motivaciones, situar en el contexto y el complejo. Comprender no es explicar todo. El conocimiento complejo reconoce siempre un residuo inexplicable. Comprender no es comprender todo, es también reconocer que hay incomprendible.” (Morin, 2015: 62-63)

#docentedirectordeorquesta “Esta noción de director de orquesta invierte el propio funcionamiento de la clase. Ya no es el enseñante quien imparte prioritariamente el saber a los alumnos. Una vez fijado el tema de una tarea o de una prueba, es el alumno quien tiene que buscar en Internet, en libros, en revistas y en todos los documentos útiles la materia de la tarea o de la prueba y resentar su saber al enseñante. Y es entonces cuando éste, verdadero director de orquesta, debe corregir, comentar y valorar la aportación del alumno para llegar, a través del diálogo con sus discípulos, a una verdadera síntesis reflexiva del tema tratado.” (Morin, 2015: 136)

6. En Serres, Pulgarcita:

#otroestudiante “Estos muchachos habitan pues lo virtual. Las ciencias cognitivas muestran que el uso de la red, la lectura o escritura al pulgar de los mensajes, la consulta de Wikipedia o de Facebook, no excitan las mismas neuronas ni las mismas zonas corticales que el uso del libreo, del ábaco o del cuaderno. Pueden manipular muchas informaciones a la vez. No conocen, ni integran, ni sintetizan como nosotros, sus ascendientes. No tienen pues la misma cabeza.” (Serres, 2013: 7)

#habitanotroespacio “Por teléfono celular acceden a todas las personas; por GPS a todos los lugares; por la red, a todo el saber; frecuentan pues un espacio topológico de vecindarios, mientras que nosotros habitamos un espacio métrico, referido por distancias. Ya no habitan el mismo espacio.” (Serres, 2013: 7)

7. En Ander-Egg, El taller: una alternativa de renovación pedagógica:

#taller desde un enfoque **#pedagógico** “Como ya lo indicamos y lo reiteramos, aquí la palabra ‘Taller’, en pedagogía, tiene un alcance similar al uso que tiene en el leguaje 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)

Nos interesa también recuperar algunos supuestos y principios pedagógicos del taller: es un **#aprenderhaciendo**, es una metodología **#participativa**, es un aprender y **#comprender**, es un entrenamiento **#interdisciplinario**, la **#tareacomún** sostiene la relación docente/alumno, implica un **#trabajogrupal** y articula **#docenciapracticainvestigación**. (Ander-Egg, 2017)

8. En Han; Hiper-culturalidad:

#hipertextualidad “Ted Nelson, el inventor del hipertexto, no ve su creación reducida al nivel del texto digital. El mundo mismo es hipertextual. La hipertextualidad es la ‘verdadera estructura de las cosas’. Según las famosas palabras de Nelson: everything is deeply intertangled. Todo se encuentra anudado y conectado con todo.” (Han, 2019: 19)

#hipercultura de **#enlacesyconexiones** “La cultura pierde progresivamente esa estructura que la asemeja a la de un texto o libro convencionales. Ninguna historia, teología o teleología, la deja aparecer como una unidad con sentido y homogénea. Los límites y fronteras, cuya forma está determinada por una autenticidad u originalidad cultural, se disuelven. La cultura se libera, en cierto modo, de todas las costuras, limitaciones o hendiduras; pierde los límites, las barreras y se abre paso hacia una hipercultura. No los límites sino los enlaces y conexiones organizan el hiperespacio de la cultura” (Han, 2019: 21-22)

9. En Maggio, Reinventar la clase en la universidad:

#reinventar la clase “¿Por qué afirmar que la clase universitaria, que en mi caso es el eje que estructura mi trabajo, está perdiendo sentido? Porque la lista de evidencias es enorme y los estudios dedicados a analizarlas, también. Algunas de estas evidencias serán abordadas en este libro. Pero, si tuviéramos que mencionar una sola, podríamos decir que todo lo que solíamos hacer en clase desde una perspectiva clásica en materia de didáctica, visión que sigue dominando la escena de muchas universidades, ya está disponible (Serres, 2013) para los estudiantes sin que necesiten participar ni presencial ni virtualmente. La clase tal como la dábamos ya no tiene ningún sentido.” (Maggio, 2018: 18)

#inventar y **#documentar** como prácticas desde la clase. “¿Qué es lo que tenemos que inventar? Lo primero es la propia clase.” (Maggio, 2018: 28)
“La invención de la propuesta de clase como trama original da lugar a la construcción de conocimiento didáctico original o, lo que es lo mismo, a la invención de teoría. Una teoría que tiene fuerza para interpretar prácticas contemporáneas distintas de todo aquello que hemos conocido y repetido hasta aquí. De la implementación compleja, diremos que hay dos condiciones para ponerla en juego: la invención de la práctica y su documentación.” (Maggio, 2018: 43)

10. En Maggio, Enriquecer la enseñanza:

La categoría de **#enseñanzapoderosa** 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 **#modosdeparticipación** de los alumnos conectados –lo que nos da una matriz de acciones compartidas y en común–: buscar,

encontrarse y ayudarse, compartir, registrar, organizarse y evaluarlos.
(Maggio, 2012)

Y los tres pilares de la **#creaciónpedagógica** 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)

11. En Feldman, Enseñanza sin presencialidad:

#nopresencial “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)

12. Haraway, Seguir con el problema:

#figurasdecuerdas “SF es un signo para ciencia ficción, feminismo especulativo, ciencia fantástica, fabulación especulativa, hecho científico, y también figura de cuerdas. Jugar a figuras de cuerdas va sobre dar y recibir patrones; dejar caer hilos, fracasar y a veces encontrar algo que funciona, algo consecuente y quizás hasta bello, algo que antes no estaba allí; va sobre transmitir conexiones que importan, sobre contar historias con manos sobre manos, dedos sobre dedos, puntos de anclaje sobre puntos de anclaje; sobre elaborar condiciones para el florecer finito en terra, en la tierra. Las figuras de cuerdas requieren detenerse para recibir y pasar el relevo. A las figuras de cuerdas pueden jugar muchos seres, sobre todo tipo de extremidades, siempre y cuando se sostenga el ritmo de dar y recibir.” (Haraway, 2020: 32)

#pensamientotentacular “Recuerdo que tentáculo viene del latín tentaculum, que significa antena, y de tentare, sentir, intentar. (...) Trabajo con figuras de cuerdas como tropo teórico, una manera de pensar-con un sinfín de colegas enhebrando, fieltrando, enredando, rastreando y clasificando de manera simpoiética. Trabajo con y dentro de la SF como un compost semiótico-material, como teoría en el lodo, como embrollo. (...)”

Los tentaculares son también redes e interconexiones, bichos de TI, dentro y fuera de la nube. La tentacularidad trata sobre la vida vivida a través de líneas –¡y qué riqueza de líneas!– y no en puntos ni esferas. (...) Todo figura de cuerdas.” (Haraway, 2020: 61-62)

13. En Gardner, La generación app:

#generaciónapp “Sin embargo, estamos convencidos de que el mejor modo de describir lo más singular de los cambios que los medios digitales han traído consigo es encontrar una caracterización única. Y por ello hemos capturado el concepto con el calificativo de ‘Generación App’. Una app, o aplicación, es un programa informático, generalmente diseñado para funcionar en dispositivos móviles, que permite que el usuario lleve a cabo una o varias operaciones.” (Gardner, 2014: 20)

#entramadodeaplicaciones “Nuestra teoría es que los jóvenes de ahora no solo crecen rodeados de aplicaciones, sino que además han llegado a entender el mundo como un conjunto de aplicaciones, a ver sus vidas como una serie de aplicaciones ordenadas o quizás, en muchos casos, como una única aplicación que se prolonga en el tiempo y que les acompaña de la cuna a la tumba (hemos llamado superapp a esta aplicación global). Las aplicaciones deben proporcionar al ser humano todo cuanto pueda necesitar y, si la aplicación deseada no existiera todavía, alguien debería diseñarla inmediatamente (quizás el propio demandante).” (Gardner, 2014: 21)

14. En Carrión, Lo viral:

#colmena, una **#geométricolectiva** “La imagen de esa cuadrícula de rostros en lugares distintos resume lo que somos en estos momentos: una sucesión de celdas con ventanas de píxeles que comunican con otras celdas. Una colmena infinita y virtual. La pantalla subdividida recuerda a una fachada compartimentada en balcones. Y a una micrografía que muestra una red de virus iguales, cada uno con su corona de proteínas. Y esos son, de hechos, los tres tipos de imágenes más frecuentes de la prensa de las últimas semanas: las pantallas de Zoom y otras aplicaciones, los mosaicos de balcones y las criomicroscopías electrónicas que representan el patógeno que ha puesto en alarma al mundo entero. Tienen en común la ausencia de protagonismos individuales, una geometría sin privilegios.” (Carrión, 2020: 171)

#colectivos y **#pantallasdeceldas** “La biología está acelerando la digitalización del mundo y emergen narrativas de una nueva escala humana, que dejan atrás el selfi y la autoficción para encontrar formas de representarnos más humildes, más acordes con el lugar que nos corresponde realmente en el planeta Tierra. 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)

15. En Levy, Inteligencia colectiva:

#inteligenciacolectiva “¿Qué es la inteligencia colectiva? Es una inteligencia repartida en todas partes, valorizada constantemente, coordinada en tiempo real, que conduce a una movilización efectiva de las competencias. Agregamos a nuestra definición esta idea indispensable: el fundamento y el objetivo de la inteligencia colectiva es el reconocimiento y el enriquecimiento mutuo de las personas, y no el culto de comunidades fetichizadas o hipostasiadas. Una inteligencia repartida en todas partes: tal es nuestro axioma de partida. 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)

16. En Jenkins, Fans, blogueros y videojuegos:

#fanproductor “Los fans son reacios cazadores furtivos que roban sólo aquello que realmente aman, que se incautan de las propiedades televisivas sólo para protegerlas de los abusos por parte de quienes las crearon y que han reclamado su propiedad sobre ellas. Al abrazar los textos populares, los fans reivindicán dichos textos como propios, rehaciéndolos a su imagen y semejanza, forzándolos a responder a sus necesidades y a satisfacer sus deseos. (...) El consumo deviene producción; la lectura deviene escritura; la cultura del espectador deviene cultura participativa.” (Jenkins, 2009: 71)

#culturaparticipativa “La nueva cultura participativa se está configurando en la intersección de tres tendencias: 1) las nuevas herramientas y tecnologías permiten a los consumidores archivar, comentar, apropiarse y volver a poner en circulación los contenidos mediáticos; 2) una gama de subculturas promueven la producción mediática del ‘hazlo tú mismo’, un discurso que condiciona el uso de esas tecnologías por parte de los consumidores; y 3) las tendencias económicas que favorecen los conglomerados mediáticos horizontalmente integrados fomentan el flujo de imágenes, ideas y narraciones a través de múltiples canales mediáticos y demandan tipos más activos de espectadores.” (Jenkins, 2009: 163)

17. En Jackson, Práctica de la enseñanza:

#practicadelaenseñanza “(...) las preguntas planteadas al comienzo de este capítulo se refieren a los requerimientos epistémicos de la enseñanza como método, como un modo de hacer las cosas, más que a una serie adicional de exigencias, también de índole epistémica, que surgen de la necesidad del docente de dominar el material que enseña. Los dos tipos de conocimiento –el de los métodos y el de los contenidos didácticos- están

sin duda relacionados, como indica el sentido común, pero de ninguna manera son sinónimos (...)." (Jackson, 2012: 18)

#enseñanzatransformadora "El adjetivo transformador describe lo que esta tradición considera que la buena enseñanza es capaz de lograr: una transformación, de una u otra clase, en la persona enseñada; un cambio cualitativo a menudo de grandes proporciones, una metamorfosis, por así decirlo." (Jackson, 2012: 160)

18. En Burbules, El aprendizaje ubicuo:

#aprendizajeubicuo "Cada vez más personas reconocen hoy que los dispositivos manuales móviles y la persistente conectividad inalámbrica proveen oportunidades de aprendizaje a más gente, en más contextos, con costo mínimo o de forma gratuita. Esta idea del aprendizaje ubicuo significa que el aprendizaje se transforma en una proposición de cualquier momento y en cualquier lugar y que, como resultado, los procesos de aprender están integrados más a fondo al flujo de las actividades y las relaciones diarias." (Burbules, 2014: 132)

Tejido visual de ideas

Presentamos a continuación un mapa síntesis que organiza en interacción estos conceptos, términos y palabras. Un mapa orgánico de la discusión teórica que nos interesa para este estudio:

Figura 1: Tejido visual de ideas, ponencia PIA 2021

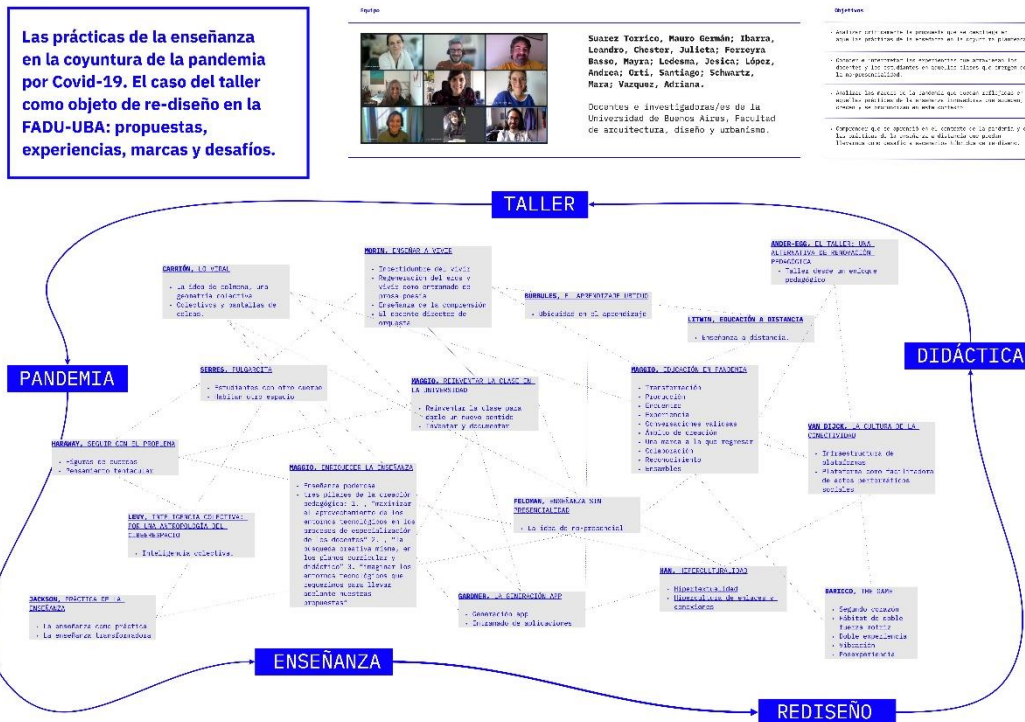


Imagen de elaboración propia.

Hacia una primera cartografía de situación

El equipo de investigación se encuentra en estos momentos en la próxima implementación del instrumento de encuesta. Trabajamos sobre su diseño a partir de las preguntas del proyecto y cuatro términos que las traccionan y organizan: **propuestas, experiencias, marcas y desafíos.**

Estos cuatro rasgos reúnen aspectos que, en tanto empiria, nos interesa recuperar en el contexto de la investigación y dentro de sus propósitos. Por **propuestas** nos referimos a aquello que organiza y proyecta el despliegue de la asignatura, así como sus atributos y cualidades significativas. Por **experiencias** al modo en que son atravesadas y transitadas aquellas propuestas por sus colectivos y actores. Por **marcas** aquello que se imprime como registro sensible y transformador en esta coyuntura de pandemia. Finalmente, por **desafíos**, al modo de concebir el futuro y sus obstáculos, pero por sobre todo las oportunidades que aparecen como creaciones en los colectivos de enseñanza y de aprendizaje.

Estas son algunas de las preguntas que formarán parte de este instrumento: *¿en cuáles espacios se despliega la propuesta de la asignatura?, ¿qué nuevas posibilidades para la clase aparecen con fuerza y emergen en estos entornos?, ¿cuáles son y dónde se dan las interacciones significativas en estos otros espacios fuera de la presencialidad de la clase?, ¿qué escenarios pos-pandemia imaginamos y queremos habitar?*

Lo que sigue es una próxima implementación del instrumento para configurar una cartografía inicial de situación de prácticas de la enseñanza en la FADU-UBA. Con ella y la trama empírica delinearemos el siguiente instrumento entrevista, que profundizará el trabajo de la primera etapa, y buscar aquellos casos relevantes para las preguntas del proyecto de investigación.

Conclusión

Esta textura hecha de palabras, conceptos y términos organizan el marco teórico de nuestras prácticas y discusiones en tanto investigadoras e investigadores. Los **primeros** permiten trazar una **urdimbre** de aquellas ideas y discusiones vigentes, próximas a los propósitos de esta construcción teórica que nos proponemos abordar. Configuran un **organismo vivo: viral**.

Así, por ejemplo, desde Serres a Jenkins, de Litwin a Maggio, de Baricco a Gardner; emergen potentes ideas que nos ayudan a pensar en el marco de una práctica de investigación que inicia. Tal como dice Strathern, “importa qué ideas usamos para pensar otras ideas”. (Strathern en Haraway, 2020)

Las **preguntas** del proyecto de investigación orientan el trabajo de campo y sus cuatro **términos** estructuran la construcción del instrumento. Sistematizan la escritura de las preguntas y sus alcances y posibilidades. Al igual que las ideas del tejido visual, no son puntos fijos ni inamovibles: son **lazos** cuya flexibilidad colabora en el movimiento y la tensión de la recolección de empiria. Se vuelve **red firme** y **móvil** a la vez.

En todo caso estas palabras, conceptos y términos son como faros que colaboran a navegar en la complejidad de los registros y el volumen de información al que es posible acceder por estos días.

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.
- 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. (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.

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.