

## 02. Artículos de Docencia

## ARCHITECTURE WORKSHOP IN TIMES OF PANDEMIC

---

### KEYWORDS

*COVID-19 pandemic; online education;  
emergency remote teaching*

### ABSTRACT

*This article arises from a space of action-reflection-action of the Final Career Work chair (UPC-FAU-UNNE), during the first four-month period of the 2020, within the framework of Social, Preventive and Obligatory Isolation (by the COVID-19 pandemic). The different pedagogical strategies adopted before and during this uncertain scenario of health crisis are communicated, to reconvert a historically face-to-face course into online course. Reflections related to the different difficulties encountered and lessons learned during this first part of the year are also shared. As a corollary, ideas are outlined for an emerging model in the subject*

# TALLER DE ARQUITECTURA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

**PRESMAN, Inés; MERINO, Mario; DI BERNARDO, Álvaro; VALDÉS, Paula.  
CABALLERO, Nicolás; ROLÓN, Silvia; BOFILL, Claudia; FERNÁNDEZ, María L;  
RAMSEYER, Federico; PREZ, Emiliano; Codutti, Claudio; BEBER GEHAN, Adolfo.**  
*pau\_valdes@hotmail.com*

*Cátedra Trabajo Final de Carrera - Unidad Pedagógica "C"- Facultad de  
Arquitectura y Urbanismo. Universidad Nacional del Nordeste.*

---

## PALABRAS CLAVE

Pandemia *Covid-19*, educación en línea, enseñanza remota de emergencia.

## RESUMEN

El presente artículo surge de un espacio de acción-reflexión-acción de la cátedra Trabajo Final de Carrera (UPC-FAU-UNNE), durante el primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2020, en el marco del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (por la pandemia de la *Covid-19*). Se comunican las distintas estrategias pedagógicas adoptadas antes y durante este escenario incierto de crisis sanitaria, para reconvertir un curso históricamente presencial a la virtualidad. Se comparten, asimismo, reflexiones vinculadas con las distintas dificultades encontradas y aprendizajes obtenidos durante este primer tramo del año. Como corolario se esbozan ideas para un modelo emergente en la asignatura.

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde el 20 de marzo de 2020 a la fecha poco se ha escrito a nivel científico (o bien se encuentran en pleno desarrollo) sobre los efectos de la pandemia y su impacto en los sistemas educativos; de allí el compromiso de tomar este tiempo tan difícil y a la vez enriquecedor para registrar lo que viene sucediendo en la cátedra Trabajo Final de Carrera, Unidad Pedagógica C, de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNNE (en adelante TFC UPC FAU UNNE) y capitalizar con optimismo el desafío que se está realizando para no perder un año académico. El presente artículo, elaborado por el equipo docente de la cátedra, surge casi simultáneamente como un espacio de acción-reflexión-acción, a partir de que en la primera quincena de marzo del año 2020, luego de haber planificado el inicio de clases, como todos los años, la pandemia por la **COVID-19** interpela a la humanidad y lógicamente a todos los sectores, entre ellos la Educación Superior.

El 30 de enero la OMS declaró la epidemia de la **COVID-19** como una emergencia de salud pública de preocupación internacional. El 11 de marzo caracterizó la **COVID-19** como una pandemia. En la República Argentina, el presidente de la Nación anunció el 19 de marzo el establecimiento del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) a través de un Decreto de Necesidad y Urgencia. Uno de los objetivos de

esta medida era contener la transmisión del coronavirus, a fin de que los Estados (nacionales, provinciales y municipales) pudieran adecuar la infraestructura y la gestión a los desafíos de la pandemia. Con el ASPO se paralizaron todas las actividades de los diferentes sectores (salvo las actividades esenciales), incluida la educación, con el cierre de sus campus e instituciones en todos sus niveles.

El Ministerio de Educación y Deportes de la Nación mediante Res. N.º 2020-105- APNME instó a las Universidades, en el marco de sus competencias, a dictar disposiciones a fin de sostener las medidas preventivas ante la emergencia sanitaria, asegurando el derecho a la educación mediante los dispositivos que estimaran pertinentes. La Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) dictó las Resoluciones N.º 0854/20, 0855/20, 0858/20 y 0860/20, así como disposiciones internas de cada unidad académica, a fin de contener y mitigar la propagación de la epidemia de la **COVID-19** y preservar la salud de la comunidad universitaria y de los habitantes de la región, adoptándose dichas medidas proporcionalmente a la emergencia sanitaria declarada, en forma razonable y temporaria. Así, la cátedra TFC- UPC inició el 26 de marzo las clases en condiciones de emergencia, asumiendo el desafío de pasar, sin instancias previas de transición, de la educación presencial a la educación a distancia, en línea. Este desafío en circunstancias críticas generó un compromiso de toda la comunidad académica de la UNNE para garantizar una búsqueda mutua de las mejores condiciones de adaptación a dicha situación, la que se fue prolongando durante

el primer cuatrimestre y seguramente continuará, en virtud de la imposibilidad de integrar física y académicamente las provincias de Corrientes (actualmente zona blanca) y del Chaco (zona roja: **COVID-19** con circulación comunitaria), ambas con una situación epidemiológica totalmente diferente.

En este contexto, el artículo pretende comunicar lo que ha venido sucediendo en la cátedra durante el primer cuatrimestre del año, planteando estructuralmente una línea de discusión para la investigación en relación con la enseñanza de la disciplina arquitectónica-urbanística antes, durante y después de la pandemia por **COVID-19**. Asimismo, el trabajo discute la validez de los recursos pedagógicos que utiliza la cátedra en este contexto, para afianzar habilidades y competencias en los futuros profesionales, al tiempo que busca transparentar la necesidad de relacionar e investigar sobre un vínculo más efectivo que se debe dar entre calidad educativa y educación presencial versus educación en línea. De esta manera, el artículo se inicia con un breve marco de referencia donde se detallan las características del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación en TFC-UPC, antes del 20 de marzo, en su modalidad presencial. Posteriormente, a partir de la irrupción del ASPO, se particularizan las decisiones y estrategias adoptadas desde la cátedra para llevar adelante un cursado virtual, hasta el 30 de junio. En el tercer apartado se comparten las distintas dificultades encontradas y realidades reconocidas durante este primer tramo del año. Finalmente, como corolario del trabajo, se elaboran las primeras reflexiones que reflejan un modelo emergente para la asignatura.

## 2. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE-EVALUACIÓN EN TFC UPC ANTES DEL 20 DE MARZO DE 2020 (MODALIDAD PRESENCIAL)

Para interpretar el hilo conductor de este artículo, se sintetiza cómo era el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje antes del 20 de marzo. El TFC corresponde al último año del ciclo superior de la carrera de Arquitectura y Urbanismo, es decir, sexto año, conforme el plan de estudios vigente, Resolución N.º 001/06-C.D y N.º 047/06-C.S. Se constituye en el eje troncal de la carrera, ya que su desarrollo en el taller implica el ámbito integrador de todos los conocimientos que se van adquiriendo paulatinamente en los ciclos Básico, de Formación Disciplinar y de Formación Profesional, tanto a nivel de teoría como de práctica. El taller de TFC como modelo de enseñanza-aprendizaje acerca desde la presencialidad a estudiantes y docentes y es el espacio donde se realiza la práctica proyectual. La arquitectura se aprende en el adentro-afuera, y se complementa con la Práctica Profesional Asistida (PPA). La filosofía de esta cátedra toma la orientación conceptual que sustentan Donald Schon (1998)

y Francesco Tonucci (1996), y desde ese lugar se define como una cátedra cruzada, integrada al afuera, a la comunidad y a sus problemáticas, para propiciar las prácticas reflexivas de acción-reflexión-acción, con las que se aprende haciendo. El docente es el "tutor" que acompaña el proceso, deja de garantizar la verdad y pasa a garantizar el método.

La carga horaria es de 250 horas, como asignatura anual, que abarca dos cuatrimestres y actividades presenciales en taller los días miércoles y viernes de 16.00 a 21.00 (diez horas reloj semanales), y también actividades de campo pactadas y tutorías semipresenciales. El principal objetivo de TFC es abordar un trabajo proyectual y de gestión en toda su integralidad, desde la detección de la demanda o problemática hasta la finalización y/o transferencia de los resultados o propuestas. Las competencias adquiridas otorgan a los estudiantes capacidad para abordar, gestionar, resolver y comunicar un trabajo de intervención pre-profesional. Este enfoque, a partir de los resultados ya obtenidos año a año, permite definir un perfil de formación y profesional del graduado arquitecto que la región Nea-Litoral necesita, sin perder el contexto nacional y global.

Entre 2017 y 2019 el número de alumnos osciló entre 60 y 80, y fueron organizándose en estudios profesionales de no más de cuatro integrantes, a fin de fortalecer el concepto de trabajo en equipo. Cada estudio tenía asignado dos docentes tutores para acompañarlos durante todo el ciclo lectivo. En referencia a las estrategias

pedagógicas, se proponía una experiencia nueva, trabajando con todos los estudiantes cursantes en el desarrollo de diez actividades distribuidas en dos cuatrimestres, para verificar la rápida capacidad de respuesta a consignas cambiantes. Las actividades fueron diversas y motivadoras, abordando esquemas de gestión con instituciones del medio y la región, municipios, organizaciones no gubernamentales y también barriales. En la planificación se incluyeron: charlas conceptuales del equipo docente, jornadas de reflexión, relevamientos urbanos, visitas a municipios, exposiciones de avance de los trabajos, evaluaciones y autoevaluaciones, participación en convocatorias a actividades de extensión universitaria (Programa "La Universidad en el Medio"), concursos de estudiantes de arquitectura (*Opengap*) y realización de actividades conjuntas en el interior de la cátedra y con otras asignaturas de la carrera (*workshops*, exposiciones, concursos, charlas y jornadas). La última actividad representaba el desarrollo del TFC, retomando parte de las instancias desarrolladas durante el año. A su vez el equipo docente también tenía diferentes actividades planificadas de integración y fortalecimiento, vinculadas con la docencia, investigación (mayor dedicación), extensión y formación continua.

Con la llegada del ASPO, en el marco de la pandemia con un curso planificado desde la presencialidad, la cátedra, sin alterar la esencia de su filosofía, se ve obligada a cambiar sus estrategias pedagógicas, con el objetivo de no perder un año académico.

### 3. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE-EVALUACIÓN EN TFC UPC DURANTE EL ASPO, HASTA EL 30 DE JUNIO DE 2020 (MODALIDAD VIRTUAL)

En el marco del ASPO, el equipo docente de TFC-UPC asume el desafío de transitar el paso de la presencialidad a la virtualidad, con una planificación de enseñanza remota acelerada y de emergencia, sin instancias previas de transición. Entendemos por **enseñanza remota de emergencia** (ERE) a un cambio temporal de la entrega normal de la instrucción a un modo de entrega alternativo, debido a circunstancias de crisis (Abreu, 2020). Si bien comparten con la **educación en línea** una instrucción mediada por la tecnología, para apoyar interacciones regulares y sustantivas entre los estudiantes, docentes y contenidos (Bustos Sánchez & Coll Salvador,

2010); concebir, planificar, diseñar y desarrollar un curso o programa en línea genuino puede consumir de seis meses a un año, involucrando a equipos de expertos entre los que se encuentren académicos, diseñadores de instrucción, programadores e ilustradores (Abreu, 2020). El estado de emergencia sanitaria en el cual esta cátedra se vio envuelta repentinamente le exigió una respuesta rápida y forzada a una comunidad académica que, en su enorme mayoría, nunca había enseñado en línea, debiendo ofrecer cursos en esta nueva modalidad, en pocos días y con recursos mínimos a la mano. Esta situación particular llevó a todos y a cada uno de los docentes a asumir nuevos roles, a transformar un taller de arquitectura (históricamente presencial) en un aula virtual, con la consecuente reformulación de las estrategias pedagógicas.

Esta necesaria transformación de los espacios de enseñanza-aprendizaje-evaluación motivó la búsqueda de nuevas herramientas tecnológicas de información y comunicación para garantizar el desarrollo del curso, evitando resentir la calidad de la educación y proponiendo, en todo momento, mantener la más fluida comunicación virtual entre docentes tutores y alumnos. Con estos principios la cátedra se propuso lograr y generar la mayor interacción del equipo docente, para que se interpreten las consignas y actividades, la

mayor interacción entre la cátedra y los estudiantes, la mayor interacción entre los estudiantes, en un clima de contactos positivos y esperanzadores, de roles activos y de desinhibición. Para ello, se utilizaron los recursos digitales ya conocidos y aplicados en años anteriores, aunque no de manera permanente, con otros aún no experimentados o aplicados de manera corriente en los procesos educativos de un taller de arquitectura. De esta manera, las herramientas de uso habitual de la cátedra, como la red social **Facebook**, fueron complementadas con **Google Drive** como espacio de almacenamiento y con plataformas de videoconferencia, como **Zoom** o **Google Meet**, sorteando las dificultades propias de una débil e insuficiente conectividad.

Con estas tres herramientas básicas se logró conformar un espacio de enseñanza-aprendizaje-evaluación que ofrecía a los estudiantes instancias de comunicación asincrónica y sincrónica. Es necesario aclarar que la comunicación asincrónica o diferida permite al estudiante manejar sus tiempos y recursos, puesto que puede elegir cuándo interactuar con la plataforma, lo que fomenta su propia autonomía y responsabilidad. La comunicación sincrónica, por otro lado, permite al estudiante una interacción en tiempo real con sus compañeros y el equipo docente. Quizás sea esta la instancia que más se asemeje al encuentro presencial en el taller, de enorme cantidad de intercambios de ideas y de transmisión de percepciones y emociones.

Siguiendo este orden, la red social **Facebook** fue y es utilizada como una plataforma de comunicación asincrónica en la que se suben los objetivos y cronograma de la asignatura, las actividades, los foros de discusión, los avisos, las lecturas, entre otros recursos, dentro de un grupo cerrado. Este grupo, conformado a principio de año con el nombre de "2020 TFC UPC FAU UNNE", consta actualmente de 94

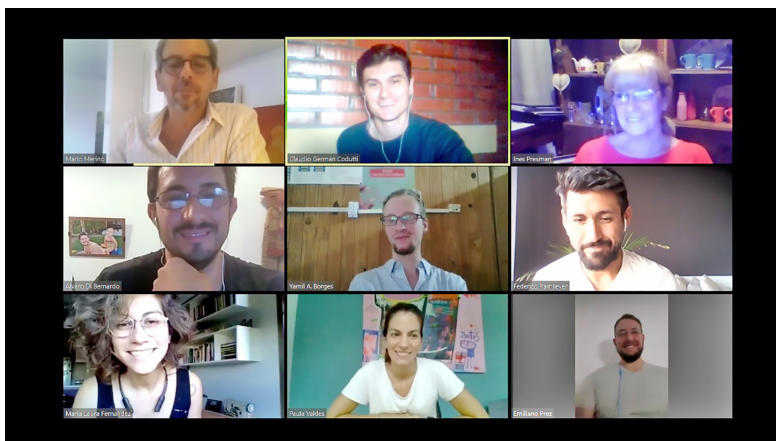
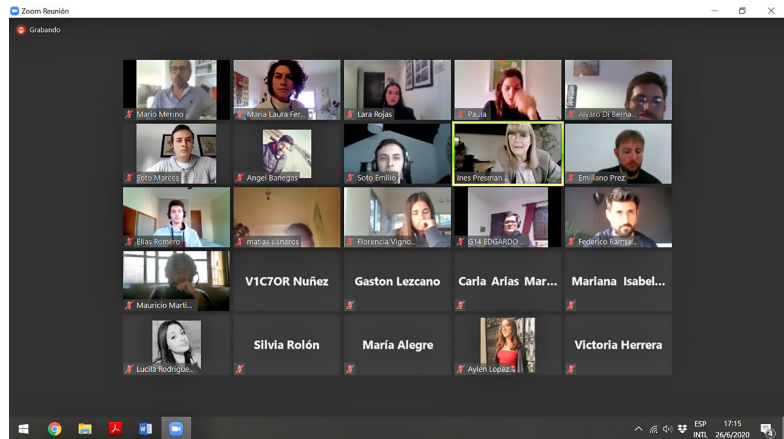


Figura 1. Reuniones equipo docente de TFC-UPC-FAU-UNNE. Fuente: propia

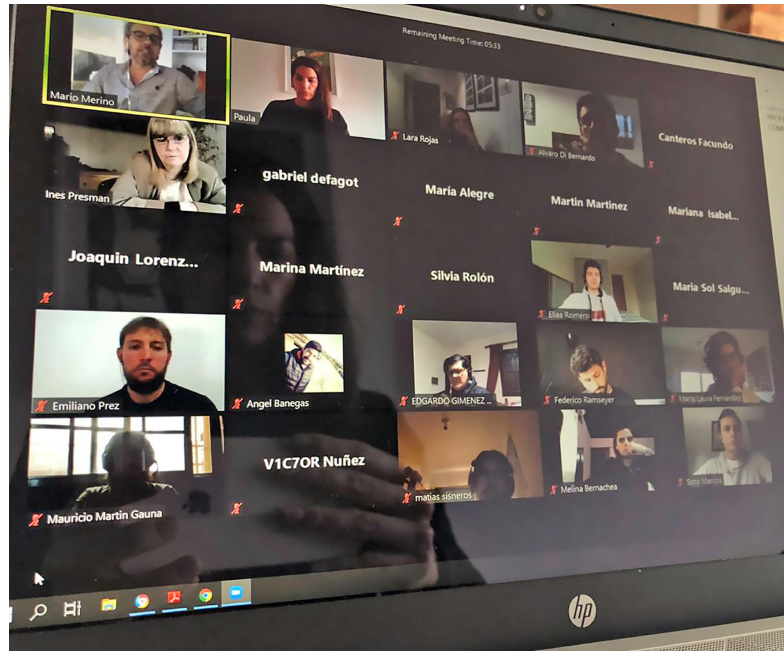
integrantes (12 docentes tutores y 82 estudiantes). El **Google Drive** es usado como un repositorio. Allí los alumnos suben sus trabajos, visualizan y pueden contrastar las producciones de sus compañeros, y reciben las rúbricas de la cátedra con las devoluciones. Para mantener un orden, se crearon carpetas para cada estudio o equipo de estudiantes, y se establecen días y horarios para la carga de los archivos, que se corresponden con las entregas parciales y finales inherentes a cada actividad. Finalmente, las plataformas de videoconferencias **Zoom** o **Google Meet** permiten generar los encuentros académicos en instancias de inicio de una actividad, consultas, exposiciones de avances, espacios colectivos de evaluaciones, autoevaluaciones y reflexiones, tanto en reuniones plenarias o —cuando se dispone— en comisiones con cada tutor docente.

Pero no solo las herramientas metodológicas debieron ajustarse, también las distintas actividades, como los mecanismos y pautas de evaluación. Las actividades planificadas y en marcha en el ciclo lectivo 2020 se fueron seleccionando de manera creativa, reformuladas y adaptadas a un contexto de crisis, de manera distendida y para el disfrute, buscando otorgarles más seguridad a los estudiantes y aliviar el estrés propio de las vivencias de aislamiento o confinamiento. En la planificación propuesta para el primer cuatrimestre, como primer ejercicio, se buscó que los estudiantes se conformen y definan como un estudio o gabinete profesional de dos a cuatro integrantes, desde donde realizarían todas las actividades planificadas para el ciclo lectivo 2020, y donde debieron explicitar sus criterios organizativos generales (perfil profesional, rol de los integrantes, misión, visión, valores, etc.).

La siguiente actividad se vinculó con la observación de noticias de la región (diarios, revistas, portales digitales, etc.), de donde debieron detectar



**Figuras 2 y 3. Encuentros académicos por videoconferencias entre docentes y alumnos. Fuente: propia**



**Figura 4. Logos de los distintos estudios de arquitectura por equipo de estudiantes. Plataforma Facebook. Fuente: propia**

cinco temas-problemas (urbanos, equipamientos, infraestructuras, hábitat, etc.) de posible abordaje y resolución por parte de un estudio profesional de arquitectura. A partir de un diagnóstico crítico, cada equipo planteó una posible propuesta de solución a nivel de idea para uno de los problemas detectados.

En el tercer encargo se trabajó con la modalidad individual, puesto que se relacionaba con el rediseño de los espacios que conforman el lugar de aislamiento en los que cada alumno se encontraba cumpliendo el ASPO (vivienda, departamento, pensión u otro), para el cual debían realizar, previamente, un relevamiento, análisis y diagnóstico crítico de su espacio doméstico.

Finalmente, para el cuarto ejercicio, previo al receso de invierno, se decidió organizar un concurso de ideas, tomando como referencia las bases del "Concurso Interna-

**cional 2020: A house for... una casa para el cliente que propongas"** de la plataforma *Opengap.net*. Esta es la única instancia en la que el equipo docente no interviene en el seguimiento de los alumnos; es una actividad absolutamente autónoma, con jurados profesionales externos a la asignatura. El criterio común para estos cuatro ejercicios y para los que vendrán en el segundo cuatrimestre es que puedan trabajar en posibles encargos reales, con los recursos que tienen a su alcance y desde su lugar de ASPO.

En cuanto a los vínculos entre equipo docente y estudiantes, la pandemia permitió consolidar la "empatía" en los procesos educativos y la "resiliencia" frente a los diferentes tiempos y etapas. Se propuso transitar la pandemia generando un clima de contención mutua, con la máxima participación de los estudiantes y a fin de lograr una mínima o nula "deserción del ciclo lectivo". Los

procesos de supervisión de los trabajos durante el ciclo lectivo 2020 han tenido y tienen (con aciertos y desaciertos) instancias de monitoreo y correcciones grupales e individuales, con participación de todo el equipo docente, adaptadas a la modalidad virtual. Se fueron dando avances parciales, acordes con las etapas propuestas en los respectivos planes de trabajo y cronogramas que también sufrían nuevas modificaciones atendiendo a todas las dificultades de este año atípico.

La evaluación —más aún en un contexto no presencial de pandemia y aislamiento social preventivo obligatorio— adquirió especial relevancia, ya que se tornó más compleja para el equipo docente: no se puede soslayar la situación personal de cada estudiante (sobre la que se profundiza en el siguiente apartado), como tampoco la situación particular de cada docente, entre otros tantos factores que inciden y condicionan la



Figura 5. Síntesis de avances parciales de trabajos de alumnos. Fuente: propia





Figura 6. Ficha ejemplo de consignas para ejercicios. Fuente: propia

ACTIVIDAD N° 3

OBJETIVO:

- . Que a partir de la **observación de las diversas realidades y contextos** en los que desarrollará su actividad profesional, el Estudiante tome conciencia de la función social de la Arquitectura.
- . Que explique, **analice críticamente y ajuste su propio Proceso de Diseño** y de abordaje metodológico para dar respuestas a temáticas complejas de la realidad.
- . Verificar en los Estudiantes aquellas **Competencias relacionadas a la capacidad de definir y materializar la tecnología**, los sistemas constructivos, estructural, de condicionamiento ambiental y de instalaciones apropiados a las demandas del proyecto arquitectónico, de acuerdo con la normativa y al contexto local.
- . Que dé **respuestas creativas e innovadoras** a las problemáticas abordadas, que desafíen las prácticas convencionales y consolidadas, explorando caminos de pensamiento originales y desarrollando herramientas y metodologías de diseño innovadoras.
- . Que comprenda la **importancia de la administración eficiente de los recursos** que se ponen en juego durante todo el proceso de diseño (tiempos, economía, actores, etc).

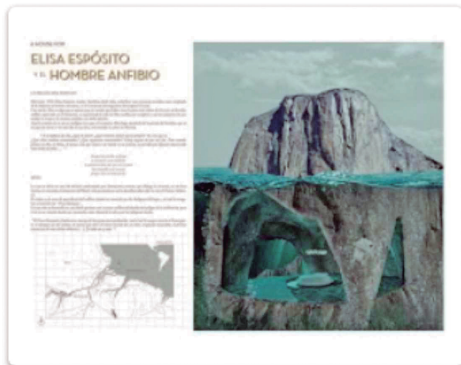
BREVE INTRODUCCIÓN:

PROPUESTAS AL AISLAMIENTO

Una de las principales consecuencias de la Pandemia del Covid-19 ha sido sin dudas la necesidad de declarar en la mayoría de las ciudades y pueblos del mundo, el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. El cumplimiento de las "cuarentenas", aislándonos en los lugares que habitamos, nos ha obligado a observarlos desde miradas más críticas y reflexivas, permitiéndonos ver que algunas cuestiones en el diseño de la vivienda adquieren hoy una importancia sustancial a la hora de pensar sus condiciones y capacidades de adaptabilidad a estas nuevas formas de habitar el espacio doméstico.

Como profesionales de la arquitectura, debemos ubicarnos en un lugar de mayor compromiso y responsabilidad para pensar, imaginar y proponer desde el diseño, respuestas innovadoras que se adecúen a los nuevos modos de uso de los espacios de la vivienda, en un contexto de imprevisibilidad y cambio permanente.

Este encargo profesional de aparente baja complejidad y escala, puede ser uno de los mayores desafíos que suelen tocarnos en la Profesión, por dos motivos: intervenir en una obra existente y diseñar para nosotros mismos. Ser nuestro propio comitente nos ubica en un rol único y diferente a los demás, nos exige articular entre deseos, gustos y posibilidades, obligándonos a adoptar una postura más crítica acerca de cada paso que damos en nuestro proceso de diseño, poniendo en juego todas nuestras competencias para dar respuestas creativas a las demandas que mejor conocemos, las propias. Rediseñar sobre espacios u obras existentes suelen ser parte de los primeros encargos a los que nos enfrentamos en el ejercicio profesional. Realizar un buen diagnóstico de "lo que hay" para dar adecuadas soluciones a "lo que se puede" es fundamental, ya que de alguna manera garantizará que las propuestas sean pertinentes y factibles.



AGUA



ALICIA



AMALGAMA



Amapola

Figura 7. Láminas síntesis de algunas propuestas al concurso Opengap. Fuente: propia

instancia de evaluación. Se propuso así un acuerdo pedagógico en el que son explícitas las consignas así como los criterios y pautas de evaluación conceptual, en un marco de total empatía y resiliencia. La cátedra refuerza aún más en este escenario el concepto de evaluar para construir y superarse, con una respetuosa instancia de evaluación, siempre positiva, alentadora y sumativa. Se torna un espacio de reflexión y construcción colectiva, donde adquieren relevancia el proceso y el resultado final, la autoevaluación y la revisión crítica, y una instancia de aprendizaje, en la que el alumno interpreta los criterios y pautas de evaluación. La evaluación es conceptual, se orienta aún más a contrastar conocimientos, habilidades y destrezas asociadas indisolublemente a las competencias adquiridas o que debería adquirir el estudiante, tomando como referencia aquellas específicas meta-competencias definidas para un profesional de la arquitectura, en este contexto.

#### 4. DIFICULTADES ENCONTRADAS Y REALIDADES RECONOCIDAS DURANTE EL PRIMER CUATRIMESTRE

El aula-taller virtual se constituyó en los días de clases habituales, los miércoles y viernes, de 16.00 a 20.00, supeditados al acceso a la energía eléctrica, a internet, audio, video, entornos de capacitación virtual y chat. Este espacio fue reflejando dificultades que sortear: la inequidad en el acceso a la conectividad, la vulnerabilidad de las comunicacio-

nes, las herramientas tecnológicas (suficientes o no) con las que se cuenta para la comunicación y para la proyectación, la superposición de funciones y actividades en el espacio físico definido para la clase virtual (docentes y estudiantes en un aula taller que es la propia vivienda), las historias personales, la incidencia del entorno familiar y laboral, la situación socioeconómica, los estados de ánimo y efectos colaterales producidos por la pandemia, la necesidad de respetar la programación de actividades y tiempos y, fundamentalmente, la necesidad de garantizar tanto para docentes como para estudiantes la solvencia y calidad en la educación superior, mediada por la tecnología en línea.

Esta pandemia, desde la distante y fría virtualidad, ha puesto de relieve diferentes situaciones y asimetría entre los estudiantes, que antes, desde la presencialidad y en contacto estrecho con ellos, la cátedra no supo evidenciar con más profundidad y sensibilidad. La realidad refleja que muchos estudiantes se han visto forzados a volver con sus familias al interior de Corrientes, Chaco, Misiones o Formosa, que otros han permanecido en sus departamentos alquilados, algunos viviendo con sus padres, un grupo con amigos, pero también están aquellos que tuvieron que sortear esta difícil situación solos, y en casos muy puntuales, viviendo en una pequeña habitación en condiciones poco favorables. El acceso a la tecnología fue y es dispar: no todos cuentan con una PC o notebook, con suficiente ancho de banda y acceso a internet. El equipo docente puede reconocer que algunos de los alumnos

solo cuentan con un celular y un limitado paquete de datos para poder acceder a los foros, clases o realizar sus exposiciones y subir sus trabajos. No todos tienen las mismas destrezas con las distintas herramientas digitales, ni cuentan con la posibilidad de dedicarse exclusivamente al estudio, por tener que cuidar de algún familiar, trabajar, etc., a quienes, además, les afecta de diferente manera la falta de espacios al aire libre, el distanciamiento de sus familiares y amigos o la fuerte modificación de sus rutinas habituales.

En este punto la cátedra se pregunta y replantea: ¿cómo planificar y llevar adelante un curso finalizando la carrera, ante tantas realidades disímiles entre los estudiantes?, ¿qué objetivos se deben perseguir?, ¿se debe pretender el mismo nivel de aprendizaje y excelencia en los trabajos de los alumnos en la virtualidad, cuando la cátedra siempre se desempeñó en la presencialidad?, ¿cómo evaluar en este extraño y nuevo escenario? Como equipo docente existen más interrogantes que certezas, pero sí queda claro que no se está en condiciones de mantener el mismo nivel de exigencia de años anteriores. Mientras se aprende y aprehende de esta "nueva realidad" y de nuevas herramientas pedagógicas, se intentan generar propuestas creativas que inviten a los estudiantes a un tiempo de aprendizaje para la distensión y el disfrute, para que no lo sientan como una obligación. El principal objetivo es intentar mantener su interés, lograr su máxima participación y que nadie abandone este difícil ciclo lectivo 2020.

Ahora bien, ¿qué pasa con las realidades individuales del equipo docente? La gran mayoría de los docentes se vieron obligados a tener que reconvertir los hogares en oficinas. Esta reconversión no fue, ni es, sencilla. No todos los hogares están preparados para una situación como esta. Muchos utilizan el comedor o dormitorio como lugar de trabajo, desde allí se dictan las clases con los alumnos, al mismo tiempo que se superpone el tiempo familiar, y que los padres, hermanos, abuelos, parejas e hijos transitan frente a un monitor en una habitación transformada en aula. La capacidad de concentración, en muchos casos, como testimonios de cátedra, se vio fuertemente alterada al tener que intercalar la enseñanza/tutoría de los alumnos con diversas tareas domésticas: ser padres, cocineros, plomeros, etc., sumado al estrés del encierro, la falta de actividades sociales, culturales y recreativas al aire libre, entre otras.

## 5. REFLEXIONES FINALES. REFLEJANDO UN MODELO EMERGENTE PARA EL TRABAJO FINAL DE CARRERA

La cátedra también se pregunta: ¿qué debemos esperar de nosotros mismos?; ¿qué esperan los estudiantes de nosotros?; ¿estamos convencidos de que mejorar nuestras destrezas con las herramientas digitales puede allanarnos el camino? A partir de esta sensible y comprometida descripción de realidades y dificultades, surgen las primeras reflexiones, que con

seguridad abren un nuevo camino para transitar desde la Docencia y la Investigación.

La propuesta del Trabajo Final de Carrera, en la cátedra TFC-UPC, en tiempos de pandemia por **COVID-19**, se ha orientado a anclarse en la creatividad y la innovación para emprender soluciones inéditas frente a nuevos programas de necesidades, en un mundo amenazado por los efectos de esta pandemia histórica y el inadecuado accionar depredador del ser humano, frente a la falta de políticas firmes que generen una agenda global en temas como la salud, la educación, el trabajo y el cambio climático. El mundo pide y señala nuevas formas de habitar, de producir, de estudiar, de concebir las ciudades y sus espacios públicos y privados, nuevos modos de relacionarse y comunicarse con el medio y la sociedad, a partir de premisas que prioricen la calidad de vida, la naturaleza, la sustentabilidad de los recursos y el cuidado del ambiente.

Concluido el primer cuatrimestre del TFC 2020, se ven cumplidos algunos de los principales objetivos trazados por la cátedra con respecto a la formación de los estudiantes, sobrellevando un contexto de crisis, adverso e incierto. Naturalmente, aunque con dificultades, los estudiantes van consolidando una propia estructura de pensamiento, que les permite abordar de manera integral, reflexiva y crítica, su situación personal (ASPO) y la relación indisoluble con el espacio donde se hallan, los recursos tecnológicos con los que cuentan y los tiempos estipulados para resolver cada actividad y con-signa, reflejando las competencias

que tienen frente a los problemas que resolver, con método, rigor científico y profesionalidad. En este sentido, se evidencia que, más allá de las inseguridades de toda índole que los rodean, desarrollan su capacidad creativa en la construcción de un marco conceptual, un diagnóstico integral y una propuesta ligada al contexto actual, en una secuencia lógica, con mucha sensibilidad y motivación. Vale destacar esta actitud, porque ante un cambio abrupto en las reglas del contrato pedagógico presencial, decidieron no abandonar el ciclo lectivo y afrontarlo con todos los ingredientes y emociones propios de estudiar en un ámbito de aislamiento y sin contactos presenciales con sus compañeros y con los docentes, con compromiso personal y colectivo.

Los estudiantes desarrollan actitudes positivas que fortalecen su autoestima, les confieren seguridad, los llevan naturalmente a compartir de manera solidaria procesos analíticos y reflexivos con sus compañeros (como pares), y ponen a prueba su capacidad de gestión y autogestión. Se apasionan y se sienten útiles, ya que el "aprender haciendo", en este primer tramo del año 2020, los toma como protagonistas de la demanda de soluciones concretas a su hábitat, pensando en las nuevas formas de habitar pospandemia. Esta situación inesperada en el último año de la carrera de arquitectura los pone a prueba, para perder el miedo a lo desconocido, ya que su paulatina adaptación a esta modalidad de educación no presencial les permitirá concluir el último ciclo de formación profesional con un valor agregado, dado por lo inédito de la experiencia

académica de afrontar una demanda profesional en un contexto adverso o de crisis. El estudiante ya casi graduado futuro profesional, luego de haber desarrollado esta inesperada y difícil propuesta de innovación pedagógica, tendrá incorporadas naturalmente competencias aprendidas en situaciones límites, que le permitirán iniciarse en el mercado laboral con más iniciativa, seguridad personal y creatividad para abordar problemáticas conocidas o desconocidas. Se habrán afianzado en metodologías de participación activas y colaborativas, sustanciales en un ámbito de taller virtual impensado. Los alumnos se transforman en sujetos activos de su propio proceso de aprendizaje, con la apoyatura teórica y metodológica de los docentes tutores. Tal vez como nunca antes lo hicieron, valoran la real importancia del trabajo en equipo, un equipo que solo se relaciona en la virtualidad y que requiere responsabilidad, constancia, coherencia y conducta para sostenerse a distancia. Valoran y necesitan la interdisciplina, la transdisciplina y la multidisciplina, las que también deben ser gestionadas virtualmente, y dimensionan lo que significa la pertinencia y viabilidad de las propuestas.

El escenario que se presenta con la nueva normalidad tendrá momentos presenciales y otros en línea, en un proceso desafiante, superador, tendiente a que los resultados sean pertinentes, viables, factibles, y abran las puertas a un futuro profesional integrador, sensible y resiliente, mucho más comprometido con la sociedad y el ambiente. Se plantea

de manera natural y estructural una línea de discusión para la investigación, en relación con la enseñanza de la disciplina arquitectónica-urbanística antes, durante y después de la pandemia por **COVID-19**. Son las nuevas tecnologías y la enseñanza de la arquitectura en las que se deberá profundizar aún más a partir de este año 2020, ya que marca históricamente una bisagra y un punto de inflexión en el antes, durante y después para la Educación Superior.

Las políticas de Educación Superior deben indefectiblemente integrarse a la tecnología. Si bien siempre se fomentó el uso de nuevas herramientas tecnológicas de diseño y gestión, desde la cátedra, como apoyo en el desarrollo de las actividades de un curso concebido desde la presencialidad, se deberá asumir como hipótesis valedera que la pospandemia trae consigo nuevos hábitos en todos los órdenes. La Educación Superior con una modalidad virtual obligada deberá comenzar a desandar un proceso en el cual ya no se utilice la educación en línea como salvavidas. Por el contrario, se deberán analizar, investigar y pautar las nuevas modalidades de educación semipresencial o híbridas, con la debida formación, capacitación y soportes tecnológicos necesarios que permitan a docentes y estudiantes desarrollar competencias para trabajar en un entorno en línea defendiendo la calidad educativa.

El segundo cuatrimestre de este ciclo lectivo 2020 en TFC, en la medida en que la UNNE no resuelva una alternativa superadora, se

presenta sin aparentes cambios en la modalidad de educación en línea, en total virtualidad. En este escenario tanto el equipo docente como los estudiantes van adecuándose de manera inevitable y con mucho compromiso al proceso de enseñanza-aprendizaje en línea, y a su proceso de evaluación reflexiva y sumativa. Esto implica por parte del equipo docente, inmerso en las mismas incertidumbres que los estudiantes, que se deben seguir investigando y desarrollando los espacios virtuales para la educación en línea, profundizando en las herramientas y estrategias pedagógicas, de una manera superadora, ya que las principales tendencias en las universidades del mundo reflejan que el espacio de Educación Superior pospandemia tendrá un componente híbrido de virtualidad y presencialidad.

Esta cátedra coincide plenamente con estos desafíos, refuerza su filosofía y propone abordar una profunda investigación para acompañar la nueva normalidad en la Educación Superior. El futuro profesional deberá desarrollar competencias profesionales innovadoras, para adaptarse a contextos cambiantes y complejos, a nuevos modos de producción y de gestión, a partir del año 2020, que permitan adaptarse a los modos de habitar en la etapa pospandemia por **COVID-19**.

## BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES

**Abreu, José L.** (2020). Tiempos de Coronavirus: La Educación en Línea como Respuesta a la Crisis (Times

of Coronavirus: Online Education in Response to the Crisis). *Daena: International Journal of Good Conscience*. 15(1)1-15.

**Bustos Sánchez, Alfonso & Coll Salvador, César** (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 15, núm. 44, enero-marzo, 2010, pp. 163-184

**Lucarelli, E. A.** (1994). *Teoría y práctica como innovación en docencia, investigación y actualización pedagógica*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.

**Resolución N.º 0854/2020**, Boletín Oficial N°555 del Rectorado de la Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes, Argentina, 16 de marzo de 2020.

**Resolución N.º 0855/2020**, Boletín Oficial N°555 del Rectorado de la Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes, Argentina, 17 de marzo de 2020.

**Resolución N.º 0860/2020**, Boletín Oficial N°555 del Rectorado de la Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes, Argentina.

**Resolución N.º 2020-105-APN-ME**. Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación Argentina, Ciudad de Buenos Aires, 14/03/2020.

**Schon, Donald A.** (1998). *El Profesor reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Temas de educación*. Editorial Paidós.

**Tonucci, Francesco** (1996). *¿Enseñar o Aprender? La escuela como investigación quince años después* (primera edición). Editorial Losada.