

---

***La pandemia en el taller de Diseño de Comunicación Visual  
Un abordaje etnográfico y discursivo. FADU-Udelar***

***The pandemic in the Design of Visual Communication workshop  
An ethnographical and discursive approach. FADU-Udelar***

Daniela Elisa Olivares  
Universidad de la República  
Montevideo, Uruguay  
[danielae.olivares@gmail.com](mailto:danielae.olivares@gmail.com)

---

Fecha de envío: 10/06/24  
Fecha de aceptación: 18/11/24  
ARK: <https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s23449551/4asoawcv2>

---

**Palabras clave:** pandemia; discurso; diseño; enseñanza; contingencia.

---

## Resumen

Presentamos una caracterización discursiva de la pandemia, y la ponemos en relación a prácticas y sentidos propios de la práctica educativa en el taller de Diseño de Comunicación Visual, de la Licenciatura en Diseño de Comunicación Visual (LDCV) de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU) de la Universidad de la República (Udelar, Uruguay). Se trata de un fragmento de nuestra tesis doctoral, donde estudiamos las culturas del diseño en relación a la contingencia de la pandemia en el mismo taller.

## Abstract

We present a discursive characterization of the pandemic, and we put it in relation to practices and meanings typical of educational practice in the Visual Communication Design workshop, of the Bachelor's Degree in Visual Communication Design (LDCV) of the Faculty of Architecture, Design and Urban Planning (FADU) from the University of the Republic (Udelar, Uruguay). This is a fragment of our doctoral thesis, where we study design cultures in relation to the contingency of the pandemic in the same workshop.

---

**Keywords:** pandemic; discourse; design; teaching; contingency.

## Introducción

En esta instancia, abordaremos a la pandemia de COVID-19 como hecho contingente. Esta situación produjo innumerables re inscripciones en el discurso (Laclau, 1997). Nos enfocaremos en lo observado, como parte de nuestra tesis doctoral, en relación al taller de Diseño de Comunicación Visual (DCV) de la Licenciatura en Diseño de Comunicación Visual. En este sentido, también resulta pertinente el concepto de dislocación de Laclau (1997), porque refiere a la desestabilización y fragmentación social, cuestión que fue paradigmática para el conjunto de todas las prácticas sociales, y de un modo muy significativo para lo educativo.

Los objetivos de la investigación fueron, en este sentido, indagar sobre las prácticas y sentidos en relación a la pandemia en la enseñanza del diseño. De esta forma, no solo recopilamos algunos de los recursos generados por los docentes como forma de ajustar la enseñanza proyectual, sino también, qué sentidos surgieron en el contrato pedagógico.

Como consecuencia del aislamiento obligatorio, las instituciones educativas de todo el planeta se preguntaron cómo afrontar la situación. En el marco de los cuestionamientos que fueron

---

surgiendo a escala global, la pandemia prometía marcar un punto de inflexión en las formas de enseñar.

Para entender cómo se fueron produciendo las articulaciones en los talleres de diseño de la LDCV, comenzaremos por hacer un abordaje en escala socio cultural para introducirnos en la problemática.

En el contexto de las sociedades post industriales, los paradigmas de la producción, circulación y consumo de productos y sentidos han adquirido una notable aceleración. La globalización y la desterritorialidad son hechos constitutivos de las identidades y de las nuevas formas de producción de subjetividades. Esto se debe a que la instantaneidad en los intercambios posibilita otras formas de interacción remotas que, por otro lado, corrompen con el contacto físico y con la metonimia, lo que es una continuidad significativa entre las gestualidades, más allá del nivel de la palabra (Verón, 1987).

Es necesario entonces revisar textos, imágenes e imaginarios en torno a la situación pandémica, ya que se trató de un momento en donde esos procesos de socialización e intercambio promovieron ciertas formas de interacciones en detrimento de otras.

Esta problemática biológica y política, en este sentido, sacudió todos los paradigmas, prácticas y sentidos de la humanidad tal y como la conocíamos. En el entorno de las ciencias sociales, por ejemplo, las revisiones textuales y el pensamiento intelectual más reciente promueven a pensar en un retorno a la biopolítica. Este concepto, en términos de Foucault (1976), implica la relación de la política con la vida. Para comprender la biopolítica, en sus palabras, es preciso reconocer previamente al estado liberal y su meollo, que es la razón económica y la libertad individual. Esto cobra un sentido particularmente significativo ante un escenario donde la medicina y el cuerpo determinaban el eje, las lógicas y el ejercicio del poder.

De este modo, entendemos que cuestiones como la vigilancia, el embate a la libertad individual, o la idea de un apocalipsis, son temáticas discursivas que configuraron articulaciones diversas en el discurso social a nivel planetario. Consideramos que los cuestionamientos al neoliberalismo, entendido como un sistema político y económico que determina normas de intercambios y de producción de sentidos, se volvieron a pensar como tópicos centrales.

---

Nos proponemos, en las siguientes páginas, disponer de algunos de esos discursos recurrentes en el contexto global reciente, que ponen al desnudo algunas articulaciones, las que dan cuenta de prácticas y sentidos políticos particulares.

## **Contextos y momentos del discurso en torno al COVID-19**

Para este abordaje proponemos dar cuenta de algunos sentidos nodales, específicos de este momento del discurso, que consideramos trascendentales a escala mundial. Por ello enfatizamos en la noción de Ernesto Laclau y Chantal Mouffe (1985) en torno al discurso como una práctica articuladora, donde las identidades son totalidades inacabadas e incompletas, cuyos sentidos se configuran a partir de las prácticas antagónicas.

Asimismo, nos interesa también introducir el concepto de contingencia, entendido como un acontecimiento inesperado, cuyas condiciones de producción no estaban a simple vista gestadas. Podemos decir que, en este orden del discurso, nos encontramos ante una universalidad contingente (Butler, Laclau y Žižek, 2003) en el sentido de que ciertas dinámicas, tópicos, y discursos específicos —es decir, identidades— se articulan de modos particularmente homogéneos en referencia a un problema de escala global.

En *La cruel pedagogía del virus* (2020), Boaventura de Souza Santos explica que el estado de crisis por la pandemia no es una excepción:

Desde la década de los ochenta, a medida que el neoliberalismo se impuso como la versión dominante del capitalismo y este se sometió cada vez más a la lógica del sector financiero, el mundo ha vivido en un estado de crisis permanente. Una situación doblemente anormal. Por un lado, la idea de una crisis permanente es un oxímoron, ya que, en el sentido etimológico, la crisis es, por naturaleza, excepcional y temporal, y constituye una oportunidad de superación para originar un mejor estado de cosas. Por otro lado, cuando la crisis es pasajera, debe explicarse por los factores que la provocan. Sin embargo, cuando se vuelve permanente, la crisis se convierte en la causa que explica todo lo demás. Por ejemplo, la crisis financiera permanente se utiliza para explicar los recortes en las políticas sociales (salud, educación, seguridad social) o la degradación salarial (2020, p. 20).

El período de la pandemia, hasta la aparición de las vacunas, estuvo marcado por la incertidumbre. Las dinámicas económicas, políticas y comunicacionales del planeta estuvieron paralizadas. Nos encontramos, a escala global, en una zona gris: un espacio incómodo, caótico, que a partir de un hecho contingente, al menos para esta parte del mundo, corrompió con las formas en que acostumbramos a ver cómo se producen los antagonismos. De todas formas, en palabras de Laclau:

(...) la simple irrupción de un evento dislocante para el orden del discurso, no constituye, necesariamente, su des-articulación, y de producir una desarticulación del orden discursivo hegemónico, todavía habría que destacar el rol fundamental que tiene la re-inscripción (discursiva, alternativa, contra-hegemónica) de dicho evento. El paso de la dislocación a la re-inscripción puede ser, precisamente, el momento de constitución del antagonismo, es decir, puede ser el momento de emergencia de la lucha contra-hegemónica (1997, p. 16).

De este modo, pensamos lo social desde su *incompletitud*, por su carácter *insuturable*. Esto explica por qué se dan estos movimientos contingentes, ya que se producen nuevas articulaciones. Aun así, estos cambios pueden, en realidad, develar o evidenciar lógicas del poder que ya estaban presentes.

Ambos pensadores nos permiten entender, por un lado, la cuestión de las lógicas del capital para determinar otros problemas en la esfera social, y por otro lado, la concentración del capital como un condicionante para la brecha de desigualdades. De Souza Santos entiende que el estado de crisis permanente, justamente, lo que logra es legitimar “la escandalosa concentración de riqueza” (2020, p. 20).

Es muy interesante también pensar la aparición de las vacunas como el *pharmakon* de Derrida (1975), donde el remedio es a la vez un veneno. No nos referimos a los efectos físicos y biológicos de las vacunas (ya que se trata de un debate que no abordaremos), pero sí entendemos que la aparición de fórmulas diversas y su distribución geopolítica dio cuenta de hegemonías y lógicas del poder.

En el orden cotidiano, el capital es una indudable lógica de determinación de las topologías, modalidades de producción de discursos y de sentidos. A partir de la pandemia, irrumpe un

---

elemento extraño a lo humano, o bien una mutación de la naturaleza –ese exterior constitutivo de las sociedades humanas, que ataca y corrompe–. En otras palabras: el planeta se detuvo, el capital se volvió temporalmente ocioso. Este es uno de los puntos nodales que articulan las discursividades neoliberales.

### La mirada como dispositivo de control

En este punto, nos volcamos al abordaje empírico para empezar a visualizar estas categorías. Incorporamos el testimonio del docente Sergio Rodriguez, integrante de los talleres DCV I y II en el turno matutino, y en DCV III. Nos contó que comenzó a ejercer en la cátedra matutina desde el año 2020, en el comienzo de la pandemia:

Tuvimos una reunión el grupo de docentes temprano, y ya las primeras clases, creo que tuvimos una clase presencial y después arranca la pandemia. No tuvimos tiempo ninguno de adaptar lo que veníamos planeando, que si bien estaba como medianamente claro en los papeles, claro, era para trabajar de forma presencial. **Entonces esa adaptación se tuvo que hacer medio en la experiencia, y creo que le pasó a la gran mayoría de los equipos docentes.** Y bueno, ahí de alguna manera fuimos desarrollando dinámicas de clase, en algunos casos nos fue mejor que en otros, **fuimos ensayando didácticas, juegos, formas de interactuar también, porque lo que nos dábamos cuenta sin dudas es que se empezaba a perder esto de poder estar permeados del trabajo constante de la otra persona, no... de alguna manera estaban trabajando de forma independiente, en sus casas, y el cruce se estaba perdiendo, a no ser cuando se hacían paneles.** Cuando había un espacio de compartir los trabajos, de hacer un análisis. Pero nos daba la sensación de eso, que era demasiado unidireccional. Siempre del lado docente hacia estudiantes, no había tanto cruce entre pares. Entonces muchas veces generábamos dinámicas para que se hicieran esos cruces.

Comenzamos por destacar en la primera parte del testimonio una cuestión que destacamos con anterioridad, que tiene que ver con una dificultad identificada por los docentes. La anulación del contacto físico suprime otros elementos de la comunicación como es la gestualidad y la proxémica, lo que dificulta el intercambio cuando las personas no están acostumbradas a interactuar mediante la virtualidad. Esto también puede referir a muchas otras causas, como por ejemplo, las posibilidades de conexión que existen, o la comodidad o tranquilidad de la que puedan disponer los estudiantes en sus espacios de estudio.

Como bien nos expresó el docente de taller Horacio Todeschini, “la virtualidad hizo que la universidad se metiera en los hogares”, y que ya no fuera como antes, donde era el docente y el estudiante que se movilizaban hacia un espacio público a tomar clases. De este modo, pueden ocurrir muchas cosas en el entorno doméstico de cada uno que también puede hacer, por lo menos, dos cuestiones. Por un lado, que *el hogar irrumpa en la clase*, cuando algunos elementos del entorno doméstico surgen en la clase virtual, como mascotas, personas o ruidos. Por otra parte, también ocurre el fenómeno de *la cámara apagada*, que también es una manera de suprimir esos diálogos con el exterior. Sin embargo, es una cuestión que puede privar a los docentes de una de las últimas formas de intercambio con quienes están en la clase.

Las prácticas y sentidos, a partir de las re-inscripciones del discurso en la contingencia de la pandemia, generaron nuevas articulaciones y a la vez, visibilizaron viejos antagonismos. Es el caso de cierto discurso del orden y la vigilancia, como cualidad del poder de policía, por ejemplo.

Los discursos en torno a la vigilancia, además, producen articulaciones notorias en torno a los sentidos propios de este macrodiscurso, donde el control y la represión son en sí mismos tópicos que se configuran como dominantes del pathos (Angenot, 2010). Es lo que puede entenderse como temáticas del discurso que, al configurarse como formas o estados de ánimo, producen y reproducen xenofobias por raza y por clase.

En este contexto, no es casual que propongamos revisar y visitar el modelo panóptico de Foucault. ¿De qué formas vigilamos y castigamos, en el marco de una cuarentena impuesta? Rápidamente, podemos enumerar algunos dispositivos de enunciación que producen imágenes –en definitiva, sentidos– que legitiman estas (¿nuevas?) discursividades. Tal fue el caso, por ejemplo, del barbijo (o tapabocas). Quien lo usaba, más allá de las razones propias personales de cuidado de salud, o de las condiciones impuestas para acceder a determinados espacios de socialización, reconocía implícitamente que estaba siendo sometido al ojo externo.

Pues en este caso es conveniente recordar que, en nuestro contexto de análisis, al retornar progresivamente a clases, el uso del barbijo resultaba muchas veces una práctica de resistencia.

Tal y como recuerda una docente:

Fue raro volver a la presencialidad. Algunos estudiantes usaban tapabocas, algunos docentes también, pero en general la comunidad educativa se resistía. Te estoy hablando del año 22, ya cuando la Universidad nos fomentaba que hagamos todo lo posible para que las actividades fueran presenciales. En los teóricos por ejemplo, que hay por lo general mucha aglomeración, se veía cada vez menos estudiantes que los usaran. Incluso compañeros docentes que decían que se resistían a usarlo (...) yo lo usé todo lo que pude, pero fue muy llamativo que ese control social que había antes cuando no se usaba, ahora estaba todo invertido.

Más que nunca, la mirada del otro operaba como una forma violenta y legitimada de controlar el cuidado personal en correlación con la convivencia con el otro. La imagen y el imaginario del tapabocas o barbijo también pone sobre el tapete muchos interrogantes en referencia a la globalización y la transnacionalización de las imágenes –si este concepto no es ya caduco, en un contexto donde la geolocalización es continuamente puesta en jaque por la *ciberespacialidad*–. En otras palabras, nos acercamos cada vez más al mundo no-lugar (en palabras de Marc Augé). En fin, hasta hace poco tiempo, el sentido del uso de este dispositivo era parte de un imaginario alejado para nuestro entorno; las modalidades del decir de los cuerpos aglomerados, pero separados por una mascarilla, son propias de las grandes urbes del Lejano Oriente. ¿Qué nos está queriendo decir esta imagen que irrumpe en nuestro sistema discursivo? ¿Cómo puede reinterpretarse, al otro lado del mundo, que una peste oriental requiera la adopción de sus propios métodos en la vida cotidiana?

Pues estas preguntas son una invitación a pensar en la migración de viejos sentidos respecto de la invasión biológica, como también a demostrar que lo global ya es en sí mismo una unidad. La barrera espacial es un cristal que terminó de romperse gracias al COVID-19, no solo como último empujón a la globalización desde la necesidad de socializar e intercambiar bienes y mensajes por la vía digital, sino también por la peligrosa rapidez en la expansión del virus y sus variantes.

Ante un hecho definitivamente contingente –inesperado, irruptivo–, el discurso social reacciona con la producción de nuevos antagonismos. Habrá mecanismos o lógicas que persistirán, otras que serán cuestionadas. Surgirán también nuevas entidades de poder. Se subvertirán algunas escalas del discurso. A su vez, se recuperarán viejos sentidos, referentes a antagonismos históricos. Es fundamental, sin embargo, observar estas imágenes y plantearse cómo trastocan los imaginarios, en qué puntos los cuestionan, cómo y dónde puede estallar el conflicto.

Con respecto a las prácticas en el entorno del taller de DCV, es interesante observar cómo se construyeron ciertos dispositivos de enunciación (esto es, formas de interacción planificadas en el marco de la pandemia) y cómo luego algunos de ellos permanecieron, y otros fueron olvidados.

Existen prácticas en el taller que no se encuentran formalizadas por escrito, y que son parte del acervo proyectual (López, 2012). En el aula virtual, ante la grabación, existe entonces un registro de estos sentidos. Sin embargo, en el contexto de FADU, muchos docentes optaron por no grabar algunas clases, por varias razones. En primer lugar, porque en las clases con dinámicas de taller (o en los prácticos de los cursos teóricos) se requiere una interacción dialógica y una participación de estudiantes mucho más activa, entonces de esta manera se promovía que se conectaran más. En segundo lugar, hay docentes que explican que la práctica de la clase implica dinámicas de la oralidad que cae en términos coloquiales y expresiones espontáneas, y no se encontraban cómodos para que esas interacciones quedaran grabadas.

Por otro lado, en ausencia de la interacción corporal, muchos de estos sentidos deben ser también textualizados, lo que implica reformular ciertos contenidos que son parte del acervo oral. La idea no era extrapolar contenido de una modalidad a otra, sino que, rediseñar los talleres tuvo que ver también con volver a pensar las consignas. En este caso, a partir de lo conversado con los docentes de los talleres, si bien ellos exponen algunas resistencias, hubo un consenso general en que había que replantearse todas las formas y contenidos en función de los objetivos de aprendizaje.

Los dispositivos de control social fueron determinantes en la forma también de pensar en las interacciones educativas. En el caso del taller, un formato pensado para el trabajo presencial, tuvo que ser totalmente reformulado.

En síntesis, a partir del nuevo orden mundial inaugurado por la pandemia, se generaron dispositivos de mirada y de visualidad que promovieron otras formas de interacción, de producción de sentido y de producción de identidad. Ciertamente ocultamiento detrás del barbijo, el miedo al otro, y a su vez, las resistencias. Las políticas sociales y el control, no solo ejercido desde el Estado, sino también, desde las formas en que *éramos mirados*.

### **Repensar las prácticas en el marco de la contingencia**

Mariana Maggio (2022) entiende que al momento de surgimiento de la pandemia, en el momento de mayor conocimiento acumulado de la historia de la humanidad (hasta ese entonces), las instituciones educativas debían admitir que no se sabía nada.

(...) ese reconocimiento conlleva asumir que lo que sabemos es una construcción de otra época, aunque remita a resultados recientes. Es el producto de enfoques epistemológicos y metodológicos que apenas empezaban a comprender la revolución digital cuando la pandemia vino a enseñarnosla de golpe (2022, p. 31).

Las condiciones técnicas y tecnológicas aún estaban muy lejos de conformar recursos aptos para todo lo que vendría después.

Nos parece oportuno aportar un testimonio de una de las docentes del taller DCV I y II:

Inicio de pandemia, en ese momento lo vivimos como un caos, pero viéndolo **a la distancia te das cuenta de que como estás acostumbrado a que se te mueve el piso todo el tiempo, y que tenés que estar arriba de la tabla surfeando**. O sea, yo creo que la pasamos bien o semi bien, por eso, porque todos los años estás arriba de la tabla surfeando. Y siempre estás trabajando con la incertidumbre. O sea, es muy común que vos entres al taller sin saber qué es lo que va a surgir de los estudiantes y para dónde vas a tener que... Siempre vas a tener que manejar esa inestabilidad.

Esto da cuenta de un sentido implícito con respecto a la enseñanza de lo proyectual, que es el hecho de que siempre surgen aspectos que escapan a lo planificado. En el taller se interactúa a

---

partir del *hacer*. Lo que “no está planificado”, en la didáctica del proyecto, es también una parte sustancial que hace también a su esencia. Los docentes de taller suelen tener una plasticidad para improvisar que es parte de su acervo.

David Schön (1983) entiende que estas interacciones educativas están mediadas por un lenguaje de diseño. Se trata de una forma lingüística donde a partir del diálogo se van presentando paréntesis que vinculan al orden procedimental (esto es, lo que hay que hacer) con el orden reflexivo (pensar sobre el proceso). Es interesante también dar cuenta que los estudios de la disciplina del diseño de Schön se llevan a cabo en talleres de arquitectura, para observar este vínculo entre las disciplinas proyectuales.

Con respecto al fragmento anterior, la docente relata que la situación de “inestabilidad” es una forma corriente de trabajo, donde existen ciertas pautas que dan con un orden y ciertas formas de interacción que contemplan una flexibilidad. Esto se refleja también con la disposición del taller, donde los estudiantes se apropian del espacio de un modo bastante libre. Además es habitual que ingresen más tarde que el horario de inicio estipulado, o que circulen por otros espacios de la Facultad en los momentos de trabajo, como si se tratase de un “aula expandida”. Esto tiene que ver con un contrato pedagógico donde tanto estudiantes como docentes manejan una praxis intersubjetiva (López, 2003) que incluye prácticas y sentidos aceptados de modo implícito. Del mismo modo, este contrato es un *ecosistema cultural* que contiene codificaciones, formas de producir sentidos y también *formas de mirar al otro, y mirar-se*.

Ahora bien, con respecto al testimonio de la docente anterior, consultamos a continuación cómo se volvió a formular el plan de trabajo en relación a la situación de contingencia. Luego de describir las primeras semanas de marzo como “caóticas”, la docente nos contó que el equipo de la cátedra se organizó muy rápidamente.

Por EVA todo el mundo se conecta, qué sé yo. En esto de muchas cosas en paralelo que van para lo mismo, mientras Matilde estaba viendo cómo resolver la parte técnica; Fabricio estaba viendo cómo hacer para sostener la parte técnica que se precisaba, y las chiquilinas, las Grado 1 (...) Hicieron tutoriales, tutoriales por... Porque nosotros ya teníamos cuenta de Instagram hace tiempo, tutoriales por Instagram. Tutoriales de cómo setear el espacio para trabajar en tu casa: "Buscate un espacio tranquilo que sea iluminado...", tá bueno, eso fue idea de las gurisas.

O sea, ellas entendían que era necesario que les estudiantes tuvieran una formación no solamente tecnológica, qué compu preciso, sino "Mira, vas a estar cuatro horas frente a la computadora, dos veces por semana de noche. Mismo horario, mismo todo. Pero tenés que manejarlo", entonces hicieron eso. Lo colgamos en EVA, empezamos a trabajar muy intensivamente de EVA. Mejoramos la usabilidad del sitio para que fuera fácil acceder y encontrar las cosas. Empezamos a ver todas las herramientas que tenía EVA que nosotros no conocíamos, el Big Blue Button, por ejemplo, que al final nunca lo usamos, pero Fabricio se encargó de ese tipo de cosas. Con Matilde nos pusimos a reorganizar, porque **no es lo mismo pensar en clases con espacio que clases sin espacio. ¿Cómo haces para apropiarte del espacio si el espacio no es?** Allá fue que les dijimos a los gurises "Donde estén, tiene que ser un lugar que puedan tapizar con las cosas que ustedes hacen". Les enseñamos a ver cómo filmar lo que hacen para que nosotros pudiéramos estar viendo.

Aquí la docente se refiere a aspectos muy interesantes con respecto a las prácticas habituales del taller de diseño. El uso del espacio es un componente fundamental para cualquier formato, porque implica determinados tipos de interacciones entre docentes y estudiantes. En la clase magistral por ejemplo, existe un docente o un expositor y cierta disposición "ordenada" o centralizada en quien habla. En el taller, como mencionamos, ese tipo de interacciones es bastante particular. De esta forma, la contingencia de la pandemia es un hecho que subvierte cualquier tipo de producción de sentido. Volver a pensar el contrato no es más que una dislocación y una reconfiguración discursiva. Se trató de sentar las formas de interacción, los códigos, las prácticas esperables.

A medida que se fue implementando el desarrollo virtual, se fueron observando y ajustando distintos elementos:

Empezamos a ver cuáles eran los tiempos de trabajo, me acuerdo que al inicio empezamos con cuatro horas seguidas de clases de taller, después nos dimos cuenta que era una locura, y bueno, así fuimos. Esa primera semana re planificamos todo, ponele que el primer mes estuvimos ensayando a ver qué pasaba. Todas estábamos también con clases a distancia de otras cosas, ¿no? Entonces, a medida que íbamos avanzando, nos íbamos dando cuenta "Mirá, en tal clase me pasó tal cosa, lo traigo..." Somos muy de eso, de intercambiar experiencias y como muchas estamos en otros palos, como intercambiar y enriquecer. Y así funcionó.

Primer semestre de la pandemia, eso fue el 2021. Primer semestre full digital a distancia, segundo semestre tuvimos algunas experiencias presenciales, pocas, tipo alguna cosa... y al final, nosotros en el segundo semestre siempre hacemos un evento final, como cerramos el año con lo que sea que estuvimos trabajando. **El objetivo final es el diseño de la experiencia del último ejercicio.**

---

**Cerramos viéndonos, me acuerdo de la incomodidad del tapabocas todavía...la distancia, tapabocas, tuvimos que corregir de guantes porque no se podía tocar el papel. Una locura, una locura... pero lo hicimos.**

Destacamos aquí no solo a lo que nos referíamos al principio de este capítulo con respecto a las formas de interacción impuestas, sino más que nada la cuestión de incomodidad y desagrado que destaca la docente. Esto tiene que ver con lo que anteriormente nos describía respecto de las formas de interacción que son parte de ese contrato, donde muchas veces terminaban “a los abrazos”, sobre todo en momentos de instancias de evaluación final.

Es importante, para contextualizar, recordar que durante el año 2021 y parte del 2022, la Facultad tenía limitados los espacios de acceso. Se registraba en Cabina de Vigilancia quiénes entraban y para qué ámbitos se dirigirían, como una forma también de ejercer un control ante posibles focos de contagio de COVID-19. Existía un fuerte control de las interacciones, no solo de forma tácita. Si una persona no respetaba la distancia o no usaba el tapabocas, podía incurrir en llamadas de atención o sanciones por parte de los funcionarios de Vigilancia. Claramente los cursos teóricos se llevaban a cabo en la virtualidad absoluta, pero se mantenían ciertas flexibilidades cuando pedagógicamente era imposible el trabajo a distancia.

Al respecto, incorporamos otro fragmento del testimonio de la docente, en reflexión sobre lo acontecido durante el año 2022:

Para el segundo año (aplicamos) todo lo que habíamos aprendido, ya no más clases de cuatro horas, no más. "¿Cómo hacemos para hacer los cortes y que vuelvan?" "¿Cómo hacemos para interactuar con las cámaras y que puedan verse y nos veamos?" Y segundo semestre 2022 hicimos semipresencial, hicimos un día teórico, o sea, organizamos todas las teóricas los lunes, algunas grabadas, muchas en directo y los miércoles hacíamos taller, corrección. Entonces todo lo que sucedía de incorporar cosas eran los lunes, todo lo que sucedía de práctica entre pares era el miércoles. **Funcionó, funcionó lindo, ya era menos incómodo.**

**Ese año en facultad no entendieron mucho que era lo que queríamos hacer,** entonces nos asignaron con los aforos. Nos asignaron cuatro o cinco salones en los tres pisos (...) yo saqué unos cuádriceps impresionantes porque subía y bajaba escaleras veinticinco veces. (...) Correteamos por los pasillos... **Como que uno está muy acostumbrado que a pesar de las adversidades se hace, los obstáculos que te ponen, es decir, siempre te estás ingeniando para ver cómo hacer.** Te cambia el equipo, bueno... mmm más o menos, te cambian los salones... mmm bueno, estás todo el tiempo

---

así. **Entonces te cambian de presencialidad a virtualidad... mmm bueno, déjame ver cómo resuelvo, siempre estás como esperando el problema para ver cómo hacer para resolverlo.**

Destacamos estas últimas palabras porque se enlazan claramente con lo que la docente expresaba anteriormente en relación a la dinámica propia del trabajo del taller, que es la costumbre de adaptarse a situaciones inesperadas. Aquí explica por qué ciertas condiciones no tenían que ver con lo esperable para el equipo de cátedra de modo inicial, pero que se pudieron generar dispositivos de enunciación, interfaces y dinámicas que permitieron cumplir con un objetivo.

Además, resaltamos otros aspectos fundamentales de este fragmento, que tienen que ver con ciertas configuraciones hegemónicas que resultan condicionantes para la práctica educativa. Cuando dice “En la facultad no nos entendieron” o “te cambian” las condiciones de dictado, se refiere a un exterior constitutivo que resulta una amenaza. Aquí no distingue especialmente si se trata de condicionantes institucionales, académicos o socioculturales, pero da cuenta de una amenaza que dificulta el ejercicio profesional. Al final de cuentas, se entiende que fue posible lograrlo.

En este punto incorporaremos fragmentos de otros testimonios. El docente de taller Pablo Muñoz, nos contó también sobre la experiencia de readaptar la modalidad de enseñanza. Es importante destacar que estos cursos están en cuarto año, y la cantidad de estudiantes es bastante menor, de modo que la virtualidad fue más viable que en otros cursos de primer o segundo año, por ejemplo.

Fue como un shock para mí, de no estar (en Uruguay por) dos años, volver, estar un semestre y después a las casas, (risas). Iba a empezar Taller V... tuve dos clases (...). O sea... Estamos viviendo otra realidad y hay que adaptarse. Fue difícil. Ahí es donde se generó una instancia (entre docentes de todos los cursos) que estuvo buena como para compartir experiencias con salida del tipo central. Pero fue... fue cuesta arriba. **Hubo una instancia para enterarnos qué es lo que estaban haciendo los otros talleres, yo que sé. Pero en la realidad era tipo “esto hay que sacarlo adelante, y vamos arriba, que no iba a ser de menor calidad” como aceptar que estábamos renunciado un montón de cosas.** Fue como muy increíble todo el trabajo que hicimos de readaptación del curso, o sea **fue un aprendizaje en realidad, muy interesante a nivel pedagógico de qué hacer, dado que el curso no estaba preparado para ser virtual** y hubo que hacerlo virtual, un viaje.

Aquí el docente cuenta sobre una instancia de coordinación que se llevó a cabo entre docentes de todos los cursos de la LDCV, para conversar sobre la experiencia de la virtualización obligatoria y compartir estrategias didácticas. Aquí aparece el sentido de la calidad educativa, lo que se trató de una preocupación generalizada. Podemos destacar que el docente no estaba pensando que los talleres deberían llevarse adelante exclusivamente de determinada forma, o que la presencialidad debiera ser un hecho naturalizado, sino que el problema era simplemente que los cursos estaban pensados así.

A partir de los testimonios aquí transcritos, damos cuenta de cómo los docentes, a partir de la contingencia, se ocuparon también de una revisión de las prácticas hegemónicas de enseñar diseño. La pandemia, en tanto fue el exterior constitutivo, dictaminó que las cátedras, como identidades, tuvieran que realizar un análisis crítico y volvieran a disponerse. El taller es una parte (representativa) de una institución social de gran complejidad, donde los antagonismos y las configuraciones hegemónicas, si bien se re-articulan, en cierta forma también prevalecen.

De este modo, en el presente artículo dimos cuenta de algunos componentes discursivos en torno al diseño en el contexto de pandemia, esperando que el aporte resulte una contribución para indagar y problematizar tanto sobre la dimensión proyectual, como sobre el campo del diseño específicamente.

## Referencias bibliográficas

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Siglo XXI.

Butler, J.; Laclau, E.; Žizek, S. (2003). *Contingencia, hegemonía, universalidad. Diálogos contemporáneos en la izquierda*. Fondo de Cultura Económica.

De Souza Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Colección Masa Crítica. Clacso.

Derrida, J. (1975). “La farmacia de Platón”. En *La diseminación*. Editorial Fundamentos.

- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores
- Foucault, M. (1979). *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France (1978- 1979)*. Fondo de Cultura Económica.
- Gubern, R. (1996). *Del bisonte a la realidad virtual. La escena y el laberinto*. Anagrama.
- Julier, G. (2010). *La cultura del diseño*. Gustavo Gili.
- Laclau, E. (1997). *Hegemonía y antagonismo: el imposible fin de lo político*. Cuarto Propio.
- Laclau, E. y Mouffe, Ch. (1985). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Siglo XXI.
- López, M. A. (2012). *Lo visible y lo enunciable: texto verbal e imagen, lenguajes del Diseño Gráfico*. (Tesis doctoral). Universidad de Buenos Aires. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Disponible en [http://repositorioubi.sisbi.uba.ar/gsdh/cgi-bin/library.cgi?a=d&c=aaqtesis&cl=CL1&d=HWA\\_5687](http://repositorioubi.sisbi.uba.ar/gsdh/cgi-bin/library.cgi?a=d&c=aaqtesis&cl=CL1&d=HWA_5687)
- Maggio, M. (2022). *Híbrida. Enseñar en la universidad que no vimos venir*. Tilde.
- Schon, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- Verón, E. (1987). “El cuerpo reencontrado”. En *La semiosis social: fragmentos de una teoría de la discursividad*. Gedisa.

## **Daniela Elisa Olivares**

Universidad de la República  
Montevideo, Uruguay  
danielae.olivares@gmail.com

Daniela Olivares es docente asistente del área sociocultural de la Licenciatura en Diseño de Comunicación Visual en la Facultad de Arquitectura en Diseño y Urbanismo de la Universidad de la República, Uruguay. Licenciada en Comunicación Social, Profesora Universitaria en Comunicación Social, Magíster en Comunicación y Cultura Contemporánea, Doctora en Estudios Sociales de América Latina. Posdoctoranda en Filosofía y Humanidades.

