



## Formación docente en tiempos Covid: el caso de Unilasalle Canoas Brasil

### Moana Meinhardt

Universidade La Salle, Canoas/RS. Brasil  
mail: [moana.meinhardt@unilasalle.edu.br](mailto:moana.meinhardt@unilasalle.edu.br)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6422-1513>

### Douglas Vaz

Universidade La Salle, Canoas/RS. Brasil  
mail: [douglas.vaz@unilasalle.edu.br](mailto:douglas.vaz@unilasalle.edu.br)  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3950-0120>

### Paulo Fossatti

Universidade La Salle, Canoas/RS. Brasil  
mail: [paulo.fossatti@unilasalle.edu.br](mailto:paulo.fossatti@unilasalle.edu.br)  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9767-5674>

### RESUMEN

La formación del profesorado gana condición continua, a lo largo de la vida, ahora, con velocidad acelerada en tiempos de coronavirus. El presente estudio tiene como objetivo presentar las alternativas de educación continua en la docencia en tiempos de pandemia llevadas a cabo por la Universidad La Salle Canoas (Unilasalle Canoas) durante el año 2020. En este contexto, en cuanto a su metodología, esta investigación se presenta a través de un estudio de caso / relato de experiencia. Como resultado de la investigación, presentamos una capacitación sistemática que involucra el uso de metodologías activas con énfasis en hackatones y el uso de la plataforma *Google for Education* como impulsores de una educación innovadora, creativa y significativa. Por ello, nos damos cuenta de que las nuevas formas de enseñar y aprender pasan por procesos constantes y continuos, de los cuales emergen tendencias y metodologías pedagógicas creativas e innovadoras, impulsando una formación permanente con los estudiantes, movilizándolo habilidades con énfasis en la innovación y el emprendedurismo.

**Palabras-clave:** Gestión Educativa; Formación Docente; Mundo digital; Pandemia; Unilasalle Brasil.

### Teacher Education in Covid Times: The Case of Unilasalle Canoas Brasil

### ABSTRACT

Teacher training gains continuous condition, throughout life, now, with accelerated speed in times of coronavirus. This study aims to present the alternatives of continuing education in teaching in times of pandemic carried out by the La Salle Canoas University (Unilasalle Canoas) during the year 2020. In this context, regarding its methodology, this research is presented through a Case study / experience Report. As a result of the research, we present a systematic training involving the use of active methodologies with an emphasis on hackathons and the use of the Google for Education platform as drivers of an innovative, creative and meaningful education. Therefore, we realize that new ways of teaching and learning go through constant and continuous processes, from which creative and innovative pedagogical trends and methodologies emerge, promoting a life-long training with students, mobilizing skills with an emphasis on innovation and entrepreneurship.

**Keywords:** Educational management; Teacher Education; Digital world; Pandemic; Unilasalle Brazil.

ISSN: 2340-6194

DOI: <https://doi.org/10.17811/ria.3.2.2021.27-34>



## **Formação Docente em tempos de Covid: O Case da Unilasalle Canoas Brasil**

### **RESUMO**

A formação docente ganha condição contínua, ao longo de toda a vida, agora, com velocidade acelerada em tempos de coronavírus. Este estudo tem por objetivo apresentar as alternativas de formação continuada na docência em tempos de pandemia efetivadas pela Universidade La Salle Canoas (Unilasalle Canoas) durante o ano de 2020. Nesse contexto, quanto à sua metodologia, a presente pesquisa apresenta-se por meio de um estudo de Caso/Relato de experiência. Como resultados da pesquisa, apresentamos uma Formação sistemática envolvendo a utilização de metodologias ativas com ênfase em hackathons e o uso da plataforma Google for Education como propulsores de uma educação inovadora, criativa e significativa. Diante disso, percebemos que novas formas de ensinar e de aprender passam por processos constantes e contínuos, a partir dos quais surgem metodologias e tendências pedagógicas criativas e inovadoras, promovendo junto aos estudantes uma formação para a vida, mobilizando competências com ênfase na inovação e empreendedorismo.

**Palavras-chave:** Gestão Educacional; Formação Docente; Mundo digital; Pandemia; Unilasalle Brasil.

## 1. Introducción

La expansión de la educación superior privada se produjo, de manera más acentuada, durante la década de los 1990 en Brasil (Barros, 2015), mismo período en el que se implementó la nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB) y que dispone sobre el Sistema Federal de Enseñanza. Desde entonces, se han creado numerosas instituciones en todo el país y se están buscando alternativas para ampliar la oferta de cursos de pregrado y posgrado. Además, se percibe la importancia de la calificación del profesorado, que constituye uno de los principales pilares del sistema universitario.

Pensando en ello, la formación de profesores universitarios se concibe como uno de los desafíos más importantes en la gestión pedagógica de una institución de educación superior, que requiere una mirada y reflexión constante sobre su estructuración y prácticas. El proceso de formación docente está directamente vinculado a las prácticas de docencia, investigación y extensión desarrolladas por estos profesionales, reflejando, en consecuencia, la calidad de la formación académica.

Autores como Fava (2018), Moran (2015, 2018) y Bacich (2018) alertan sobre el perfil académico en la contemporaneidad, conformado por sujetos cada vez más dinámicos y conectados a las tendencias contemporáneas. El estudiante que ingresa a cursos de pregrado en el siglo XXI se presenta como un sujeto cada vez más conectado, nacido y creado en el corazón de la cultura digital. En este contexto, surge la necesidad de repensar y construir paulatinamente estrategias que preparen al docente para comprender y estar preparado para gestionar este nuevo perfil de alumno.

A diferencia de otros niveles educativos, el docente universitario tiene el desafío de movilizar habilidades que permean los contextos socioemocionales, tecnológicos, comunicativos y de gestión del aprendizaje, transformando al académico en un profesional flexible, dinámico y preparado para los desafíos y la complejidad que conlleva la época contemporánea. Para afrontar eficazmente este desafío, la formación de los profesores universitarios necesita involucrar diferentes perspectivas y acciones alineadas con estas demandas de la sociedad contemporánea, preparándolos para desarrollar sus prácticas en el aula, utilizando metodologías activas que permitan nuevos significados para su identidad docente.

Con el advenimiento inesperado de la pandemia, la movilización de nuevas habilidades docentes, especialmente aquellas dirigidas directamente al mundo digital, está ganando velocidad. El 17 de marzo de 2020, el Ministerio de Educación (MEC) brasileño publicó la Ordenanza No. 343, que “prevé la sustitución de clases presenciales por clases en medios digitales mientras dure la situación pandémica del Nuevo Coronavirus - COVID-19” (Brasil, 2020), cuya determinación afectó a todas las instituciones de educación superior que forman parte del Sistema Educativo Federal. Este contexto hizo aún más desafiante la docencia universitaria, requiriendo de las instituciones mayor inversión en la formación de sus docentes, en cuanto a las posibilidades de interacción y aprendizaje en el contexto de la educación en línea, que permitan el desarrollo de prácticas y metodologías en diferentes áreas del conocimiento alineado a los desafíos y posibilidades de la enseñanza remota.

Sin embargo, en algunas universidades este es un movimiento que comenzó mucho antes de que surgiera la pandemia. En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo presentar las alternativas de formación continua en la docencia en tiempos

de pandemia llevadas a cabo por la Universidad La Salle Canoas (Unilasalle Canoas) durante el año 2020. Por ello, se desarrolla un estudio de caso a partir de la experiencia desarrollada durante todo el año 2020, en la Universidad La Salle, Canoas, Brasil.

## 2. Metodología

El presente estudio posee abordaje cualitativo, el cual busca atender al objetivo de presentar las alternativas de formación continuada en la docencia en tiempos de pandemia. En ese sentido, destacamos que “Uma vantagem da pesquisa qualitativa é que uma análise detalhada e exata de alguns casos pode ser produzida, e os participantes têm muito mais liberdade para determinar o que é importante para eles e para apresentá-los em seus contextos” (Flick, 2013, p. 25).

Para esta investigación, decidimos realizar una revisión bibliográfica para comprender el tema, que “Trata-se de levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita” (Lakatos & Marconi, 2009, p. 43-44). Además, nos enfocamos en un estudio de caso basado en nuestro relato de experiencia sobre educación continua en la Universidad La Salle, una institución comunitaria en el Sur de Brasil. Se debe notar que,

O estudo de caso é apenas uma das muitas maneiras de se fazer pesquisa em ciências sociais. Experimentos, levantamentos, pesquisas históricas e análise de informações em arquivos (como em estudos de economia) são alguns exemplos de outras maneiras de se realizar pesquisa. (Yin, 2001, p. 19).

Este tipo de investigación se utiliza cuando el investigador tiene poco control sobre los eventos y se enfoca en algo en el contexto de la vida real (Yin, 2001). De esta forma, optamos por elaborar nuestro estudio de caso a partir de un relato de experiencia, en el que, “[...] além de buscar significados das interações, do contexto e do processo de mudança, se faz necessário o exercício de re-significar vivências únicas.” (Fortunato, 2018, p. 41). Sobre la relevancia de este método, Fortunato (2018, p. 42) afirma: “[...] o relato de experiência, bem conduzido, assume fundamental importância ao revelar modos de pensar e agir que podem ser regulados em semelhantes circunstâncias.”.

El campo empírico para el desarrollo de la investigación fue la Universidad La Salle Canoas (Unilasalle Canoas), una universidad comunitaria ubicada en la región metropolitana de Porto Alegre, en Rio Grande do Sul, Brasil. Los cursos de pregrado de la Universidad, que son el foco de la investigación, se ofrecen en modalidades presenciales y a distancia, tal como se definen en los Proyectos Pedagógicos de Curso (PPC), y respetando las respectivas normas legales (Directrices Curriculares Nacionales, Reglamentos de Consejos, etc.) e institucionales.

Desde 2016, la Universidad ha adoptado una intensa política de formación docente utilizando la plataforma y los recursos de *Google for Education*, buscando un mayor compromiso en las clases y el desarrollo de habilidades orientadas a la cultura digital en docentes, estudiantes y colaboradores. En 2020 participaron en la formación 180 docentes de las 5 áreas de conocimiento desarrolladas en la Universidad: Derecho y Política, Educación y Cultura, Gestión y Negocios, Innovación y Tecnología, y Salud y Calidad de Vida. La formación del profesorado se llevó a cabo, en ese año, como estaba inicialmente previsto en el calendario académico, en los meses de febrero y julio, siendo la de febrero realizada presencialmente, antes de la llegada de la pandemia, y la de julio ya realizada de forma virtual, a través de las Platafor-

1 Traducción nuestra

mas de Google Meet y YouTube. Además, a lo largo del año se han desarrollado numerosas estrategias de formación pedagógica y tecnológica, organizadas por el Proyecto *Google for Education*, con el objetivo de apoyar a los docentes en la planificación de clases a distancia y el uso de diferentes herramientas digitales.

### 3. Discutiendo la docencia universitaria en la contemporaneidad

Pimenta & Anastasiou (2002), al referirse a los profesores universitarios, destacan que ellos traen consigo innumerables experiencias de lo que significa ser docente, las cuales adquirieron como alumnos de diferentes docentes a lo largo de su vida escolar. Para las autoras:

O desafio, então, que se impõe é o de colaborar no processo de passagem de professores que se percebem como ex-alunos da universidade para ver-se como professor nessa instituição. Isto é, o desafio de construir a sua identidade de professor universitário, para o que os saberes da experiência não bastam. (Pimenta & Anastasiou, 2002, p. 79)

Según Bacich & Moran (2018, p. 10), “os estudantes que estão, hoje, inseridos nos sistemas de educação formal requerem de seus professores habilidades, competências didáticas e metodológicas para as quais eles não foram e não estão sendo preparados”. Ante a ese escenario, emerge la necesidad de preparar a estos profesionales, comprendiendo que “[...] a formação do professor também deve se pautar pela atividade criadora, reflexiva, crítica, compartilhada e de convivência com as diferenças [...]” (Bacich & Moran, 2018, p. 10).

Braz Neto (2018, p. 47) subraya que hay una necesidad de cambio de papel entre alumnos y profesores, lo que, según el autor, genera conflictos: “[...] os alunos precisam buscar mais, e os professores precisam deixar que eles façam mais coisas sozinhos. Claro que nem todos os alunos têm essa cultura. Por isso mesmo, o processo torna-se difícil”. Según Daros (2018, p. 13), “a maioria dos professores universitários no Brasil segue o modelo pedagógico tradicional, institucionalizado e arraigado no país durante décadas”.

Para Masetto (2015, p. 29) el cambio necesario se encuentra “[...] na transformação do cenário do ensino, em que o professor está em foco, para um cenário de aprendizagem, em que o aprendiz (professor e aluno) ocupa o centro e professor e aluno se tornam parceiros e coparticipantes do mesmo processo”. De acuerdo con Rodríguez & Rivilla (2013, p. 170) “[...] la formación del profesorado en la competencia evaluadora, tanto teórica como práctica, se constituye como labor fundamental para realizar con éxito este proceso de transformación, pues de la responsabilidad evaluadora emergen el resto de competencias necesarias para ser un profesional de calidad en educación”.

Surge así la necesidad de un nuevo perfil docente, que lleve a los estudiantes a explorar nuevos entornos de aprendizaje. Además del uso de las tecnologías digitales, el acercamiento a entornos profesionales y el desarrollo de aprendizajes colectivos, en los que el alumno aprende no solo del docente, sino de los compañeros y otros profesionales, son retos que se le presentan al docente universitario y que van al encuentro de la necesidad de preparar profesionales para el mundo del trabajo, cada vez más dinámico y efímero, basado en la hiperconectividad, el conocimiento, el emprendedurismo y la innovación.

El nuevo modelo social, permeado por la innovación en varios sectores, presupone un nuevo modelo educativo y, en consecuencia, nuevas competencias para el educador. En ese sentido,

Rodríguez & Rivilla (2013, p. 171) afirman que “La evaluación educativa es una disciplina que ha sufrido constantes transformaciones a lo largo del tiempo, tanto en funciones como en concepciones, dando lugar a diversidad de modelos evaluativos en consonancia con las finalidades educativas dimanadas de los movimientos sociales imperantes en el momento.”.

Públio Júnior (2018, p. 191) subraya que “[...] palavras, como: ‘mudanças’, ‘transformações’ e ‘novos paradigmas’, tornaram-se comuns nos contemporâneos referentes à educação.”. Según Fava (2014, p. 72), “o mundo plano e em redes requer um docente que saiba oferecer causas, muito mais que conteúdo; que promova o desafio, gere necessidade, estimule e não apenas exija”. Para efectuar este escenario, el profesor debe crear condiciones para un aprendizaje cada vez más activo y participativo.

Criar condições de ter uma participação mais ativa dos alunos implica, absolutamente, a mudança da prática e o desenvolvimento de estratégias que garantam a organização de um aprendizado mais interativo e intimamente ligado com as situações reais. (Daros, 2018, p. 4).

Al proponer momentos de interacción en el aula con situaciones reales del contexto de vida de los estudiantes, el docente les permite un aprendizaje significativo y diferenciado, basado en la innovación pedagógica. Sin embargo, existen muchas otras formas de promover la innovación en el aula, ya sea utilizando metodologías activas o no:

Experiências como atividades realizadas em grupos, mais de um professor na classe acompanhando a execução das tarefas, realização de projetos, solução de problemas reais e estudos de casos são estratégias que, se bem conduzidas, podem gerar uma verdadeira inovação pedagógica. (Daros, 2018, p. 6).

Contextualizando la temática, en los siguientes apartados abordaremos aspectos relacionados con la formación continua del profesorado universitario desarrollado dentro de las instituciones de educación superior, presentando las buenas prácticas formativas orientadas a la innovación, el emprendedurismo y el uso de tecnologías digitales propuestas por la Universidad La Salle Canoas, durante todo el año 2020.

### 4. Formación continua de los docentes de la Universidad La Salle: buenas prácticas que buscan articular enseñanza, emprendedurismo e innovación

La construcción de la identidad del profesor universitario se da en un proceso continuo que se fundamenta en el conocimiento de la experiencia, construido en la práctica profesional a través de la enseñanza del conocimiento científico. (Pimenta & Anastasiou, 2002). Compartiendo esta misma perspectiva, Cunha (2006) propone el uso del término profesionalidad docente cuando entiende que la construcción de la identidad y el ejercicio de la docencia son procesos dinámicos, en constante movimiento, compuestos de nuevas experiencias, nuevos tiempos, nuevos lugares, nueva información, nuevos sentimientos, siendo, por tanto, una profesión en constante (re) construcción.

En este contexto, la educación continua, promovida al interior de las instituciones de educación superior, tiene el importante papel de brindar tiempos y espacios, individuales y colectivos, de problematización y análisis crítico de la práctica docente.

Para que a identidade do professor se configure, no entanto, há o desafio de pôr-se, enquanto docente, em condições de proceder à análise crítica desses saberes da experiência construídos nas práticas, confrontando-os e ampliando-os no campo teórico da educação, da pedagogia e do ensino, o que permitiria configurar uma identidade epistemológica de seus saberes científicos e os de ensinar. (Pimenta; Anastasiou, 2002, p. 88).

El Núcleo de Apoyo Pedagógico (NAP) de la Universidad La Salle, compuesto por un grupo de docentes, tiene el desafío de organizar la formación continua de los docentes, buscando constituir un proceso institucional para la profesionalización de la docencia. Para ello, utiliza diferentes estrategias para, junto con sus pares, brindar momentos que hagan de la praxis pedagógica una oportunidad y resulten en avances en la formación y acción docente. Anastasiou (2011, p. 70), al referirse al trabajo de los grupos de apoyo educativo en las instituciones de educación superior, destaca que “A mediação dos pares e com os pares desafia e exige das equipes institucionais uma ação baseada em objetivos claros e estratégias facilitadoras.”

Así, a partir del Proyecto Pedagógico Institucional, desde el perfil deseado por el docente y desde los desafíos impuestos a la educación universitaria en la sociedad contemporánea, el NAP busca identificar las necesidades de los docentes y proponer acciones que puedan apoyarlos, a través de la constitución de un espacio para compartir dudas, deseos, investigaciones y buenas prácticas, en las que todos aprendan y avancen juntos. Para Anastasiou (2011, p. 71), en estos momentos formativos de intercambio es importante crear un clima facilitador, “[...] pois as transformações de reflexão e ação vão se construindo no processo, ampliando inclusive a humildade, tão distante de nossas academias nos dias atuais.”

La formación continua del profesorado de la Universidad La Salle tiene dos momentos específicos previstos en el calendario académico, uno en julio y otro en febrero, meses antes del inicio de los semestres académicos, que se complementan con acciones específicas desarrolladas a lo largo del año, así como apoyo pedagógico individualizado a los docentes cuando sea necesario. En estos momentos formativos, el colectivo de docentes se reserva su tiempo de trabajo para reflexionar colectivamente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto universitario y su papel en el mismo. Entre las acciones realizadas, se destacan talleres, intercambio de buenas prácticas, charlas, mesas de trabajo, encuentros de colegiados, discusión y construcción colectiva de la planificación de componentes curriculares, entre otros.

Cabe destacar que en los dos últimos años la universidad involucró al profesorado en la reestructuración de los Proyectos Pedagógicos de los cursos, proceso a partir del cual partieron los focos prioritarios de la formación continua del profesorado a partir de 2020: la innovación de la docencia, la formación para el emprendedurismo y el uso de metodologías de activas de aprendizaje, hacia las que se han orientado las actividades formativas. Unido a ello, la suspensión de las clases presenciales, por las medidas para prevenir y combatir la propagación del COVID-19, propició la súbita transformación del aula en espacios virtuales de aprendizaje, lo que exigió a los docentes ser competentes en el uso de las tecnologías digitales, contexto en el que el Proyecto *Google for Education* en asociación con el NAP, jugó un papel clave. Así, a lo largo del año 2020, las actividades formativas se ampliaron más allá de los periodos establecidos en el calendario académico, con el fin de brindar apoyo pedagógico y tecnológico a los docentes que debían repensar sus prácticas en un corto período de tiempo.

#### 4.1. Articulando innovación y emprendedurismo en la formación de profesores

Según Lima & Moura (2015, p. 89), “o papel do professor está intrinsecamente relacionado com a evolução da informação na sociedade”. En este sentido, la praxis educativa debe responder a las distintas demandas de la época contemporánea, que, a su vez, requieren profesionales flexibles, dinámicos y cada vez más creativos. Según los hallazgos de Rodríguez & Rivilla (2013, p. 187) “Los docentes cuya formación continua está basada en la investigación colaborativa e innovación educativa muestran las actitudes óptimas para desarrollar la competencia evaluadora más ajustada para conseguir las competencias básicas de sus alumnos.”

Según Dewey (1959), la educación debe pensarse desde la experiencia del alumno, basándose en el principio de “aprender haciendo”. Partiendo de esta premisa, en el primer semestre de 2020, junto con el momento de la formación docente, se propusieron actividades que permitieron a los docentes vivir diferentes experiencias relacionadas con estas competencias, trabajando de forma colaborativa y activa.

Entre las actividades desarrolladas, se destaca la propuesta del Hackathon<sup>2</sup> Docente Unilasalle, que buscó, además del desarrollo colectivo de soluciones a los desafíos reales presentes en la universidad, brindar la experiencia de interdisciplinariedad y una metodología activa de aprendizaje y desarrollo de proyectos emprendedores. Esas prácticas podrán subvencionar a los docentes en la organización de nuevas propuestas de enseñanza-aprendizaje en el aula y en nuevos entornos de aprendizaje, que coloquen al alumno junto al docente en el centro del proceso, en diálogo con los retos reales de la sociedad y el mundo del trabajo.

Durante el Hackathon, con la participación de 180 docentes, se les desafió a interactuar en equipos y proponer soluciones a tres retos que se presentaron a la Universidad en 2020: la implementación del currículo de extensión, la creación de una Evaluación Global de los cursos de pregrado e Innovación Pedagógica en la Educación Superior. Cada equipo recibió un guión que contextualizaba aspectos de mercado e institucionales, presentando el desafío a considerar, los impulsores (tensiones), requerimientos y tendencias, *stakeholders* (clientes/ usuarios), expectativas de desarrollo y otros materiales de referencia.

El Hackathon Docente se llevó a cabo en tres momentos, con aproximadamente 4 horas cada uno, distribuidos durante el período de formación docente en el primer semestre de 2020. En el primer encuentro se presentaron los conceptos necesarios para el desarrollo de los siguientes pasos del desafío, abarcando desde la etapa de análisis hasta la validación, según el cronograma que se muestra en la Figura 1. En el primer día también se organizaron equipos interdisciplinarios y se presentaron los tres desafíos.

Durante los tres días de capacitación, los participantes contaron con el apoyo de profesionales de referencia en innovación en la región, quienes actuaron como mentores en el desarrollo de soluciones a los desafíos. Además, cada equipo contaba con un padrino, rol que desempeñaba un profesor universitario con experiencia en innovación y emprendimiento, que acompañaba al grupo.

2 El Hackathon es un maratón de innovación donde equipos multidisciplinares se unen para pensar, de forma integrada, soluciones innovadoras a los retos propuestos. El desarrollo de soluciones es monitoreado por especialistas (mentores) y, al finalizar la actividad, los trabajos se presentan a los jueces que evalúan la factibilidad de implementar los proyectos.

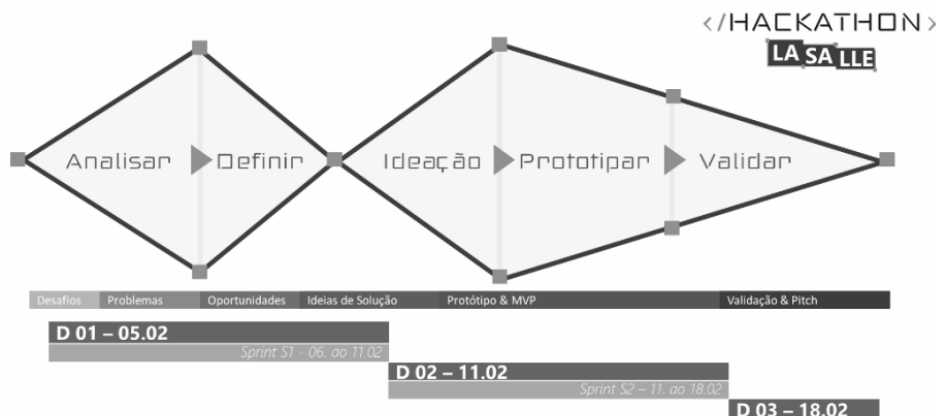


Figura 1: Pasos del Hackathon Docente.  
Fuente: Unilasalle (2020).

En el último día de actividades, como se muestra en la Figura 1, los equipos pudieron validar los proyectos construidos, los cuales fueron presentados a los jueces mediante un Pitch<sup>3</sup>, mostrando el material construido. Cada grupo tuvo hasta tres minutos para presentar los resultados de su proyecto, permaneciendo disponible luego de la presentación para responder a las preguntas de los jueces sobre factibilidad, rentabilidad, aceptación del mercado, entre otras preguntas. Al final, se eligieron tres soluciones innovadoras, con viabilidad de implementación dentro de la Universidad. Estas soluciones comenzaron a implementarse con la Asesoría de Innovación de Unilasalle y en contacto directo con los equipos ganadores.

##### 5. La experiencia *Google for Education* en la Universidad La Salle: desde la implantación a la reinención a partir de la pandemia

La sociedad, como organismo vivo y dinámico, está en constante cambio. Innumerables episodios durante los últimos siglos fueron responsables de cambiar el rumbo de la sociedad y promover la evolución de nuevas teorías, tecnologías y metodologías en los diferentes procesos inherentes al desarrollo humano. Según Barbosa da Silva (2020, p. 24), “as guerras, o renascimento, as revoluções industriais, as grandes descobertas e tantos outros acontecimentos que obrigaram a sociedade a se reinventar”.

En el contexto educativo, la innovación en los últimos siglos estuvo dada, en primer lugar, por una nueva comprensión pedagógica y epistemológica de los procesos de enseñanza-aprendizaje. A principios del siglo XX, los movimientos en Europa que defienden la educación como proceso transformador de la sociedad cobran fuerza, colocando al estudiante en el centro de su proceso de construcción de conocimiento. Aún durante el siglo XX, las distintas Tecnologías de la Información y la Comunicación fueron ganando espacio en diferentes sectores, incorporándose también al contexto educativo, de forma paulatina, pero definitiva. De esa forma, “com a descoberta de novos meios de

comunicação, a informação está acessível e disponível a qualquer hora, em qualquer tempo” (Fava, 2014, p. 13).

Para Fossatti, Güths & Jung (2019, p. 36), “a contemporaneidade demanda de todos os agentes educativos uma nova postura perante as contingências que se apresentam”. Sin embargo, según Moran, “a sociedade evolui mais do que a escola e, sem mudanças profundas, consistentes e constantes, não avançaremos rapidamente como nação” (MORAN, 2013, p. 8). La Universidad se presenta como un espacio de transformación social y, por tanto, debe estar alineada con las diversas demandas y perspectivas que se configuran en la actualidad. En este escenario, la Universidad La Salle invierte en la creación de un proyecto que cumpla con esta premisa, iniciando la creación de una cultura digital que pueda impregnar las relaciones entre profesores, estudiantes y colaboradores.

Dado el contexto presentado, volvemos al camino ya recorrido por la Universidad La Salle en el desarrollo de una cultura digital que implique la integración con *Google for Education* entre profesores, estudiantes y colaboradores. En 2016, la Universidad La Salle se asoció con la empresa Nuvem Mestra<sup>4</sup>, en un primer paso hacia la inserción de la plataforma *Google for Education* en los procesos formativos, pedagógicos y administrativos de la institución.

A partir de entonces, la Universidad La Salle inició varias acciones de formación de docentes y alumnos con la *suite* de aplicaciones *Google for Education* y un cambio gradual en la concepción pedagógica y epistemológica sobre el uso de tecnologías dentro y fuera del aula. En este contexto, la Universidad ha adoptado desde entonces una intensa política de formación docente utilizando la plataforma y los recursos de *Google for Education*, buscando mayor compromiso en las clases y el desarrollo de habilidades enfocadas a la cultura digital en docentes, alumnos y colaboradores.

Así, se crea el Proyecto Google, responsable de la formación continua dentro de la Universidad, promoviendo una aproximación paulatina de la comunidad educativa con las tecnologías digitales, así como para la formación y seguimiento de los docentes para la certificación internacional *Google Educator*, niveles 1 y 2. Además, el proyecto promueve la formación de colaboradores

3 Pitch es una propuesta de presentación corta, en la que los proponentes deben presentar en poco tiempo la solución encontrada para un problema de cliente determinado, mostrando la viabilidad y los beneficios de su implementación.

4 Empresa conveniada a Google en Brasil.

de diferentes sectores de la Universidad, ubicados en la Sede o en los centros de apoyo presencial. En 2020, aproximadamente el 50% de los profesores de la Universidad ya están certificados como *Google Educators*.

A partir de 2020, el proyecto se convierte en un sector vinculado al Centro de Apoyo Pedagógico, con un enfoque en la formación de docentes para el uso de diferentes tecnologías digitales y metodologías creativas orientadas al aprendizaje de los estudiantes. En el mismo año, ante el estallido de la pandemia Covid-19, se intensificaron las acciones desarrolladas por el Proyecto Google y por el Centro de Apoyo Pedagógico.

Ante la pandemia del coronavirus, surgió la necesidad de establecer el aislamiento social y, en consecuencia, la continuidad de las clases de forma virtual. Priorizando la calidad de las clases remotas, se amplió el programa de formación con docentes, que hasta entonces se limitaba a la formación de inicio de semestre, convirtiéndose en una propuesta de formación continua durante todo el curso académico de 2020. Paralelamente, se crearon diferentes espacios para la interacción, el intercambio y las preguntas planteadas por los profesores, como el *Meet* diario que se

realiza al fin de la tarde, la creación de la clase en Google Classroom denominada “Soporte para Clases Online” y el servicio vía WhatsApp del proyecto.

También durante este período, se intensifica el servicio a los estudiantes, buscando, junto con el Centro de Apoyo al Estudiante (NAE), reducir la tensión que experimentan los estudiantes en el proceso de virtualización de clases. Una de las acciones desarrolladas en este sesgo fue la creación y oferta de la formación “Distanciamiento social y el nuevo aula: herramientas tecnológicas para el proceso de enseñanza-aprendizaje”, que permite a los estudiantes de pregrado matriculados en las asignaturas de Prácticas Supervisadas conocer y utilizar las herramientas Google para desarrollar la planificación y aplicación de la práctica utilizando recursos digitales. En total, 205 alumnos vinculados a los cursos de formación de profesores presenciales y a distancia, y matriculados en asignaturas de prácticas participaron en la formación.

Paralelamente, se desarrollaron varias acciones en el año 2020. En la Figura 2, a continuación, se explican las principales iniciativas lanzadas por el Proyecto Google en el año 2020.



Figura 2: Acciones desarrolladas en 2020  
 Fuente: Elaborado por los autores, 2020.

Antes de la pandemia del Coronavirus, la Universidad La Salle se esforzó por intensificar el uso de tecnologías digitales dentro y fuera del aula. A tan solo 4 años de iniciar la inserción de la cultura Google en la Institución, docentes, alumnos y colaboradores vieron esta iniciativa como una oportunidad para continuar las actividades desarrolladas de manera virtual y con poca extrañeza frente al modelo remoto impuesto por la pandemia. Cada vez más, la cultura digital se consolida en las acciones que propone la Universidad La Salle, en línea con las demandas que surgen en la sociedad contemporánea.

## 5. Consideraciones finales

En consonancia con los movimientos de la sociedad y el modelo educativo que se configura en la actualidad, se produce una resignificación del paradigma educativo en cuanto a los conceptos de docencia, de enseñanza y de aprendizaje en la Educación

Superior. El contexto universitario interactúa con estas transformaciones y se reinventa, atendiendo de manera proactiva las necesidades y desafíos que permean las relaciones sociales y profesionales.

La pandemia de coronavirus alimentó la necesidad de sumar, de manera definitiva y potencial, metodologías activas y tecnologías digitales en la práctica educativa. Este movimiento dinámico y exponencial corrobora la concepción de que las nuevas formas de enseñar y aprender pasan por procesos constantes y continuos, de los cuales surgen metodologías y tendencias de enseñanza creativas e innovadoras.

Reconfigurando la contingencia para oportunidad, la Universidad La Salle Canoas intensificó sus actividades de formación con docentes y se reinventó ante la pandemia del Coronavirus, aprovechando el modelo de educación en línea e involucrando a docentes y académicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, experimentamos en la práctica que “na conver-

gência entre espaços presenciais e virtuais surgem novos modos de expressar pensamentos, sentimentos, crenças e desejos, por meio de uma diversidade de tecnologias empregadas para interagir, criar, estabelecer relações e aprender” (Bacich & Moran, 2018, p. 9).

Dicho esto, nos dimos cuenta de que las acciones que se hicieron posibles en el año 2020 no fueron una propuesta aislada, sino una experiencia de aprendizaje para los sujetos involucrados. El proceso de formación del profesorado que involucra conceptos como la innovación, el emprendedurismo, las metodologías activas y las tecnologías digitales no surge sólo en 2020. Es un movimiento dinámico, continuo y sistemáticamente planificado durante los últimos años. Con la pandemia, este movimiento gana velocidad, carácter permanente y escala global.

## Referencias

- Anastasiou, L. das G. C. (2011) Processos formativos de docentes universitários: aspectos teóricos e práticos. En Pimenta, S. G., Almeida, M. I. (Orgs.). *Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores*. São Paulo: Cortez.
- Bacich, L., Moran, J. (Org.). (2018) *Metodologías ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso.
- Barbosa da Silva, A. V. (2020). Coronavírus: a entropia do século XXI. En: Almeida, F. J. Almeida, M. E. B., Silva, M. G. (Org.). *De Wuhan a Perdizes*. Trajetos educativos. São Paulo: EDUC.
- Barros, A. S. X. (2015). Expansão da Educação Superior no Brasil: limites e possibilidades. *Educação & Sociedade*, 36 (1), 361-390. Recuperado em 20 dez. 2020 em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00361.pdf>.
- Bernheim, C. T., Chauí, M. S. (2008). *Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior*. Brasília: UNESCO.
- Brasil. (2020). *Portaria N° 343, de 17 de março de 2020*. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Ministério da Educação. Brasil. Recuperado em 26 nov. 2020 de: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>.
- Braz Neto, A. (2018). Implantando um ensino superior mais estimulante e inovador. En Reis, F. *Inovar para transformar: como a inovação pode mudar o ensino superior*. São Paulo: Cultura, 2018.
- Cunha, M. I. da. (Org.). (2006). *Pedagogia Universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara, SP: Junqueira e Marin.
- Daros, T. (2018). Por que inovar na educação?. En Camargo, F., Daros, T.. *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso.
- Dewey, J. (1959). *Democracia e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Fava, R. (2014). *Educação 3.0. Aplicando o PDCA nas instituições de ensino*. São Paulo: Saraiva.
- Fava, R. (2018). *Trabalho, educação e inteligência artificial: a era do indivíduo versátil*. Porto Alegre: Penso.
- Flick, U. (2013). *Introdução à metodologia de pesquisa: Um guia para iniciantes*. Porto Alegre: Penso. 256 p.
- Fortunato, I. (2018). O relato de experiência como método de pesquisa educacional. En Fortunato, I., Shigunov Neto, A. (Org.). *Método(s) de Pesquisa em Educação*. São Paulo: Edições Hipótese. p. 37-50. Recuperado em 16 dez. 2020 em: <https://pt.slideshare.net/eraquelas/livro-metodologiahipotese2018>.
- Fossatti, P. Güths, H. Jung, H. S. (2019). Gestão educacional: contingências da contemporaneidade. En Moll, J. Fensterseifer, D. P. Vázquez, J. M. (Org.). *Educação na contemporaneidade: políticas públicas e gestão da educação*. Frederico Westphalen, RS: URI Westph.
- Hernandez, F.; Ventura, M. (1998). *A organização do currículo por projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lakatos, E. M.; Marconi, M. De A. (2001). *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*.
- Lima, L. H. F. de. Moura, F. R. de. (2015). O professor no ensino híbrido. En Bacich, L., Tanzi Neto, A., Trevisani, F. de M. (Orgs.). *Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso.
- Masetto, M. T. (2015). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus.
- Moran, J. (2013). *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas, SP: Papirus.
- Pacheco, J. (2019). *Inovar é assumir um compromisso ético com a educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Pimenta, S. G., Anastasiou, L. das G. C. (2002). *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez.
- Púpilo Júnior, C. (2018). Formação Docente frente às Novas Tecnologias: desafios e possibilidades. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS*, 24 (47). Recuperado em 15 nov. 2020 em: <https://desafioonline.ufms.br/index.php/intm/article/view/5910>. Acesso em: 02 dez. 2020.
- Rodríguez, P. T.; Rivilla, A. M. (2013). La formación del profesorado en la competencia evaluadora: un camino hacia la calidad educativa. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 31 (2), 167-188. Recuperado em 15 nov. 2020 em: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/11632>.
- Zabalza, M. (2004) A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Trad. Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre: Bookman.