

Estrategias y aprendizaje con la cultura digital en tiempos del coronavirus: experiencia de la Universidad La Salle, Canoas

PAULO FOSSATTI
DOUGLAS VAZ

Introducción

La rápida evolución del coronavirus ha levantado importantes discusiones y tensiones sobre las distintas relaciones sociales, culturales, económicas y educativas vividas por la población a nivel global. En enero de 2020, el coronavirus fue considerada una epidemia y, el 11 de marzo del mismo año, definida por la Organización Mundial de Salud como una pandemia global, teniendo en cuenta la alta tasa de transmisión del virus. Ante la situación, en Brasil, según las tendencias mundiales, los estados y los municipios decretaron medidas de aislamiento social como forma de detener la evolución de la enfermedad.

En el segmento educacional, se buscaron alternativas para dar continuidad a las actividades desarrolladas en las escuelas y universidades. Brasil, un país con dimensiones continentales y con los mayores índices de desigualdades sociales, registra distintos escenarios para enfrentar el coronavirus cuando se trata de la continuidad de la educación por un medio remoto. En todo el país, los sistemas de educación, ya sean comunitarios, particulares o estatales, siguieron las orientaciones del Ministerio de Educación y elaboraron planes de contingencia para, en

un periodo muy corto y sin grandes discusiones, decidir sobre la interrupción total, parcial o continuidad de las actividades educacionales por sistema remoto.

Hubo cierre temporal de escuelas de la periferia, independientemente si eran estatales, particulares o comunitarias, y la continuidad por educación remota fue el ejemplo en las escuelas de clase media y alta. En la educación superior, las universidades particulares y comunitarias, en su mayoría, adoptaron la educación remota y las universidades estatales, con una cultura de educación presencial, encontraron más dificultades para continuar los estudios no presenciales, y muchas suspendieron temporalmente las clases.

En este escenario, se ubica la pregunta sobre las estrategias de gestión adoptadas por la Universidad La Salle Brasil para el mantenimiento de las actividades académicas de manera remota. Aun tras haber iniciado con la cultura digital desde finales de 2016, con Google for Education, la mitad de los profesores todavía no tenía la formación básica para la certificación de educador 1 y educador 2 al comienzo de la pandemia.

Contra el paradigma de la morosidad en la toma de decisiones y sin tiempo para largas discusiones, el estado pandémico presiona y acelera los procesos y las resoluciones en la gestión académica de la Universidad. En una semana, toda la institución tuvo que desplazar sus equipos al trabajo remoto. Ante esa imposición se cuestiona: ¿cómo ocurre un cambio tan brusco en una institución tradicional a tal punto de acomodar todas las áreas del conocimiento hacia el sistema remoto? Esta pregunta considera la urgente y necesaria formación mínima del claustro docente sobre el uso de herramientas digitales para continuar su trabajo no presencialmente. Esta pregunta exige una velocidad de respuesta de forma estratégica que promueva la cultura digital en la Universidad La Salle en tiempos de coronavirus.

Así, se evidencia la necesidad de reinención de la Universidad La Salle en su medio, en los discursos y prácticas académicas y de gestión a una velocidad jamás emprendida. El objeto de este capítulo es el relato de la experiencia vivenciada por la Universidad La Salle —situada en el municipio de Canoas Rio Grande do Sul, Brasil—, en lo que

atañe a las estrategias y aprendizajes movilizados hacia la educación remota en tiempos de la pandemia del coronavirus.

Se analiza el periodo del 16 de marzo al 16 de mayo de 2020, tiempo de sesenta días, desde el comienzo de la pandemia, hasta la finalización del capítulo para esta edición. A pesar de ser un periodo cronológicamente muy pequeño, se justifica el registro por las intensas y profundas transformaciones vivenciadas, necesarias por la intensidad de los hechos y por la brusca ruptura con el modo de enseñanza y aprendizaje. Más cuando la dictadura del coronavirus no permitió otra opción, sino la educación remota como posibilidad para continuar los procesos educacionales.

El estudio es de carácter cualitativo. Se fundamenta en la metodología de la investigación participante que, según Sá (1984), comprende la inserción de los investigadores en la realidad a ser estudiada, así participan activamente en la transformación del contexto investigado. En este orden de ideas, los autores de este capítulo participan en la gestión universitaria y en la gestión académica y, además, ejercen la docencia.

Los instrumentos para la colecta de datos fueron la observación y el registro de las estrategias adoptadas para la implantación de la educación remota en los cursos de pregrado y posgrado de la Universidad La Salle durante el periodo de estudio. Las estrategias identificadas y analizadas fueron la nueva legislación, la gestión ágil, la formación de profesores en tecnologías digitales, la creación de un modelo pedagógico para la educación remota y el plan estratégico de comunicación. Los datos fueron analizados con base en la técnica de análisis de contenido, propuesta por Bardin (2016).

Después de esta introducción, el capítulo presenta la metodología utilizada, seguida del marco teórico, análisis y discusión de los datos y, finalmente, las consideraciones finales y referencias que basaron el estudio.

Camino metodológicos

La investigación tiene un cuño cualitativo y participante, al tener en cuenta la inserción e intervención de los autores en la creación e implementación de las estrategias adoptadas. La investigación participante

tiene como temática investigativa la gestión pedagógica en tiempos de pandemia, y hace un recorte de las estrategias adoptadas para la virtualización de las clases en la Universidad La Salle durante el periodo de aislamiento social. Este tipo de investigación involucra la participación directa de los investigadores. Según Sá (1984, p. 25), “la investigación participante comúnmente se presenta como movimiento de transformación del conocimiento disponible y de los procedimientos para su adquisición, implicando transformaciones desde el sujeto cognoscente al objeto a ser conocido”¹. Posee, según Gil (2002), un carácter más informal y dialéctico como método de investigación, pues “no termina con la elaboración de un informe, sino con un plan de acción que, a su vez, podrá suscitar una nueva investigación”² (p. 152).

Los investigadores están involucrados en el contexto presentado por su participación directa en la creación de las estrategias adoptadas por la Universidad La Salle para la implantación de la educación remota en el semestre 2020-1, que corresponde a los meses de febrero a julio. Los instrumentos para la colecta de datos son el análisis documental de dominio público, el diario de campo y las vivencias de los investigadores gestores del proceso aquí registrado. El campo empírico es la Universidad La Salle con sede física en la ciudad de Canoas, Brasil. El universo contempla estrategias para la formación digital de 180 profesores en los cursos de pregrado y posgrado de la referida universidad. De ellos, a la fecha de la suspensión de las clases presenciales el 16 de marzo de 2020, según el Informe 3 (Unilasalle, 2020), 51 % no tenían la certificación educador 1 o educador 2, del programa de certificación Google for Education. El cómputo de los datos considera el análisis de contenido propuesto por Bardin (2011), registrando en categorías de análisis.

-
- 1 Esta y las demás traducciones del portugués son nuestras. El original dice: “a pesquisa participante é comumente apresentada como movimento de transformação do conhecimento disponível e dos procedimentos para sua aquisição, implicando transformações desde o sujeito cognoscente ao objeto a ser conhecido”.
 - 2 El original dice: “não se encerra com a elaboração de um relatório, mas com um plano de ação que, por sua vez, poderá ensejar nova pesquisa”.

Desarrollo

La gestión académica en la contemporaneidad

El modelo contemporáneo de sociedad requiere el desarrollo de instituciones flexibles y con un enfoque de gestión ágil y sustentable. En una sociedad conectada y marcada por la amplia diversidad cultural, muchas son las variables que determinan las formas de conducir una institución. En el contexto de la educación superior, las instituciones demandan una gestión académica eficiente, ágil, que resuelva conflictos y que contribuya al desarrollo social y autosostenible, entre otros.

Al referirnos a la gestión académica, hay que tener en cuenta que esta comprende, en el contexto universitario, la movilización y articulación de diferentes procesos y recursos con un enfoque en la calidad del trípole enseñanza-investigación-extensión, de forma articulada a los cambios y tendencias educacionales. De ese modo, “la enseñanza se debe conectar con las demandas y la realidad local. La investigación es una competencia intelectual, pero adquiere sentido cuando está interrelacionada con la extensión comunitaria”³ (Fossatti *et al.*, 2019, p. 45). La gestión académica, según Quadros da Silva, “es responsable de elementos como la infraestructura, los contenidos, las metodologías, etc., que circundan el proceso de enseñanza y aprendizaje y, por tanto, las acciones desarrolladas por ella deben ser percibidas por discentes, docentes y comunidad”⁴ (2019, p. 23-24).

En los últimos años, como explica Fava (2016, p. 157), “las instituciones de enseñanza se han concientizado, de forma creciente, de la importancia de la revisión de sus modelos de gestión”⁵. Las tecnologías,

3 El original dice: “o ensino deve estar conectado com as demandas e realidade local. A pesquisa é uma competência intelectual, mas tem seu sentido quando inter-relacionada com a extensão comunitária”.

4 El original dice: “é responsável pelos elementos, como infraestrutura, conteúdos, metodologias, etc., que circundam o processo de ensino-aprendizagem e, portanto, as ações desenvolvidas por ela devem ser percebidas pelos discentes, docentes e comunidade”.

5 El original dice: “as instituições de ensino se conscientizaram, de forma crescente, da importância da revisão dos seus modelos de gestão”.

según Quadros da Silva, “han traído avances para el mundo, y las instituciones de enseñanza no se pueden mantener totalmente conservadoras en su gestión, pues es de extremada importancia que se adapten a la actualidad y a las nuevas necesidades”⁶ (2019, p. 25). Resulta esencial, de acuerdo con Tofik (2013), concebir una Universidad que atienda a las efectivas demandas de una sociedad global, superando barreras, limitaciones y reinventándose, sin perder su identidad. De esa forma,

Con enfoque en las perspectivas político-institucionales, en la relación docente-discente, en los ambientes y medias y en las condiciones de contorno de la propia comunidad en la que se constituye, la institución de enseñanza superior (IES) no puede y tampoco consigue más permanecer en el pedestal de singularidad académica en el que un día se ha postado⁷. (Tofik, 2013, p. 104)

En ese contexto, se percibe que el papel del gestor también se ha resignificado para atender a las demandas que se (re)configuran constantemente. A él, cada vez más, se le exige una postura activa como líder de una institución totalmente orientada a la transformación social de su comunidad. En ese sentido, “muestra una fuerte tendencia a la superación de la figura del simple técnico en administración o gestión, dando lugar a la persona del ‘líder’⁸” (Fossatti *et al.*, 2019, p. 45). Además, la gestión participativa y democrática potencia los procesos desarrollados. En esa perspectiva, Lück considera que:

En líneas generales, la lógica de la gestión está orientada por los principios democráticos y se caracteriza por el reconocimiento de

6 El original dice: “têm trazido avanços para o mundo e as instituições de ensino não podem manter-se totalmente conservadoras em sua gestão, pois é de extrema importância que se adaptem à atualidade e às novas necessidades”.

7 El original dice: “Com foco nas perspectivas político-institucionais, na relação docente-discente, nos ambientes e mídias e nas condições de contorno da própria comunidade em que se constitui, a instituição de ensino superior (IES) não pode e nem consegue mais permanecer no pedestal de singularidade acadêmica em que um dia se postou”.

8 El original dice: “mostra uma forte tendência à superação da figura do simples técnico em administração ou gestão, para dar lugar à incorporação da pessoa do ‘líder’.

la importancia de la participación consciente y clara de las personas en las decisiones sobre la orientación, organización y planeamiento de su trabajo e articulación de las varias dimensiones y múltiples despliegues de su proceso de implementación⁹. (Lück, 2006, p. 36)

La institución educativa de la contemporaneidad, según Fossatti *et al.*, (2019, p. 39), “no más se presenta como un mueble lleno de compartimentos en el cual cada uno trabaja de forma aislada”¹⁰. Por el contrario, según los autores, todos son responsables de la gestión institucional y, asimismo, de los resultados alcanzados. De acuerdo con Moran (2013, p. 22), se puede hacer “cambios progresivos más intensos o disruptivos en dirección a la personalización, colaboración y autonomía. No es posible mantener el modelo tradicional y creer que con pocos ajustes saldrá bien”¹¹. Así, se abre espacio a la escucha, la autoevaluación y la flexibilización de modelos cerrados. En orden a los movimientos de la sociedad,

la gestión de instituciones de enseñanza superior no ocurre de manera aislada de los hechos históricos y sociales, sino que ellos la presionan. Y para que puedan responder a la sociedad, las instituciones de enseñanza superior se tienen que organizar de forma a atender las demandas presentadas y, a la vez, adaptarse a los nuevos paradigmas sociales que exigen la superación de su carácter conservador¹². (Schons, 2016, p. 37)

-
- 9 El original dice: “Em linhas gerais, a lógica da gestão é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação, organização e planejamento de seu trabalho e articulação das várias dimensões e dos vários desdobramentos de seu processo de implementação”.
- 10 El original dice: “não mais se apresenta como um armário cheio de compartimentos no qual cada um trabalha de forma isolada”.
- 11 El original dice: “mudanças progressivas na direção da personalização, colaboração e autonomia ou mais intensas ou disruptivas. Só não podemos manter o modelo tradicional e achar que com poucos ajustes dará certo”.
- 12 El original dice: “a gestão de instituições de ensino superior não ocorre de maneira isolada aos fatos históricos e sociais, antes é pressionada por estes. E para que possa dar resposta à sociedade, as instituições de ensino superior

Ante una situación como la presencia del coronavirus a comienzos del año de 2020, el enfoque de este capítulo emerge de la necesidad de reinventarse. Abruptamente, se exigen nuevas estrategias para educar desde las demandas de la nueva y desafiadora realidad, y una visión sistémica, estratégica y democrática para la toma de decisiones.

Formación de profesores para la cultura digital

Las tecnologías digitales ganan espacio dentro y fuera de las escuelas y universidades, no siempre a pasos rápidos. “Conocer la tecnología y saber interactuar con ella se considera casi una necesidad en la sociedad contemporánea”¹³ (Santos, 2002, p. 33). Hasta la llegada del coronavirus, nuestros discursos proclamaban que vivíamos en una sociedad cada vez más conectada. Dicha afirmación se justificaba porque las posibilidades de interacción y comunicación se ampliaban y ocurrían de forma significativa al hacer imprescindible la incorporación de las tecnologías en el currículo. Esa incorporación se da como herramienta, como un componente curricular o apoyo al desarrollo de las clases. Sin embargo, veremos cómo este proceso se mostró durante la pandemia.

El primer paso para incluir las tecnologías en instituciones de enseñanza está relacionado a la comprensión y aceptación, en el nivel de gestión académica, de su potencial para el desarrollo institucional y para el aprendizaje. En esta perspectiva, Fava (2016, p. 156) sugiere que “el gestor debe estar perfectamente informado al respecto de fuerzas y variables como la globalización, la forma de competitividad, el desarrollo tecnológico y la información”¹⁴. Es necesario crear y ejecu-

precisam se organizar de forma a atender as demandas apresentadas, e ao mesmo tempo, se adaptar aos novos paradigmas sociais que exigem que as instituições de ensino superior superem seu caráter conservador”.

13 El original dice: “Conhecer tecnologia e saber interagir com ela é considerada quase uma necessidade na sociedade contemporânea”.

14 El original dice: “o gestor precisa estar perfeitamente informado a respeito de forças e variáveis como a globalização, a forma de competitividade, o desenvolvimento tecnológico e da informação”.

tar estrategias junto al plan de desarrollo institucional, que inserten aspectos de la cultura digital en sus directrices y documentos.

Otro factor importante para la creación de esa cultura institucional alineada a las tecnologías digitales, se relaciona a la formación docente en el contexto de la cultura digital, que rompe un modelo cartesiano todavía seguido por una parte significativa de los docentes brasileños. Sobre ello, Andrade y Sartori (2018, p. 179) afirman:

En la relación cotidiana del aula en el siglo XXI, no más es posible mantener la atención de los estudiantes por medio de conferencias centradas en el profesor, aunque incrementadas por herramientas digitales como PowerPoint, Prezi, videos o recursos de pizarras digitales¹⁵.

Se percibe que el “uso por el uso” de las tecnologías en clase, independientemente del nivel de enseñanza o modalidad no es sinónimo de aprendizaje. Más que aportarlas, cabe al profesor promover actividades que despierten el interés, el descubrimiento y permitan un aprendizaje significativo. El profesor debe articular su práctica pedagógica de forma interactiva y dinámica, construir actividades que promuevan la reflexión crítica de los estudiantes por el proceso de perturbación, que destaquen lo diferente, problematicen y hagan emerger los extrañamientos para el desequilibrio de la estructura cognitiva.

Para movilizar en el profesor esta competencia, es necesario que la institución invierta en la formación continua de estos profesionales que, frecuentemente, dejan de explotar las tecnologías por recelo o desconocimiento. La formación docente para la apropiación de estos recursos resulta aún más necesaria. Esto lo corroboramos con Moran al afirmar que, “para que una institución avance en la utilización innovadora de las tecnologías en educación, es fundamental la capacitación docente”¹⁶ (2013, p. 90). Por tanto,

15 El original dice: “Na relação cotidiana de sala de aula no século XXI, não é mais possível manter o foco de atenção dos estudantes por meio de palestras centradas no professor, ainda que incrementadas por ferramentas digitais como PowerPoint, Prezi, vídeos ou recursos de lousas digitais”.

16 El original dice: “para que uma instituição avance na utilização inovadora das tecnologias na educação, é fundamental a capacitação de docentes”.

La formación de profesores, inicial o continua, para explotar el potencial de las tecnologías y medidas digitales en un contexto sociohistórico, parte de la experiencia asociada con la reflexión apoyada en la teoría para extraer la significación de la relación entre práctica y teoría y crear referencias que puedan influir en experiencias posteriores¹⁷. (Almeida, 2018, p. 12)

Sin embargo, muchos profesores de la actualidad se han licenciado antes de la explosión de las tecnologías y de su utilización en clase. Fueron educados desde un modelo más tradicional, de enseñanza transmisiva. En este modelo, según Masetto (2004), el profesor, durante su formación, se prepara para valorar, ante todo, contenidos y enseñanza, prioriza la técnica de la clase expositiva y utiliza exámenes para verificar lo que ha aprendido el estudiante. Esta concepción todavía está vigente en la educación superior y, según el autor, ha “valorado la transmisión de informaciones, experiencias, técnicas, investigaciones de determinado profesional para la formación de nuevos profesionales”¹⁸ (Masetto, 2004, p. 134). Ahí tenemos una contradicción entre la formación docente superior y las prácticas pedagógicas contemporáneas, que demandan nuevas formas de pensar la clase en tiempos de cultura digital. ¿Qué implicaciones surgen a partir de ello?

Primeramente, hay que estimular un cambio de mentalidad del profesor al permitirle reflexionar sobre su papel en el aprendizaje del estudiante. ¿Cómo ocurre eso? En primer lugar, se sustituye gradualmente el papel de detentor del conocimiento por el papel de facilitador de aprendizajes. Es decir, se asume la función de mediador de los saberes construidos. En segundo lugar, tras comprender y aceptar ese

17 El original dice: “A formação de professores, inicial ou continuada, para explorar o potencial das tecnologias e mídias digitais em um contexto sócio-histórico parte da experiência associada com a reflexão apoiada na teoria para extrair o significado da relação entre prática e teoria e criar referências que possam influenciar experiências posteriores”.

18 El original dice: “valorizando-se a transmissão de informações, experiências, técnicas, pesquisas de um determinado profissional para a formação de novos profissionais”.

nuevo e importante papel, el profesor está invitado a invertir en la actualización constante, lo que no se resume solo a la utilización de tecnologías, sino también a las concepciones metodológicas y paradigmáticas relacionadas al aprendizaje.

Pero, ¿porque es necesario ese cambio? La respuesta es sencilla: para que se ajuste a la realidad del estudiante del siglo XXI, nacido en medio de la cultura digital, con una mirada crítica, cuestionadora, y con acceso a la información dentro y fuera de la clase. Este cambio paradigmático presupone significativas implicaciones en la formación de docentes, que necesitan comprender las posibilidades tecnológicas para la educación, y apropiarse de ellas para utilizarlas mejor. Sin embargo, estamos de acuerdo con Fava (2016, p. 151) al afirmar que “el principal actor del proceso continúa siendo el profesor, al impartir clases presencialmente o preparar contenidos y materiales, hace una curaduría de objetos de aprendizaje”¹⁹.

De la educación a distancia a la educación remota en la educación superior

Con la apropiación de diferentes tecnologías que emergen en la contemporaneidad, la educación también asume un carácter innovador ante el modelo tradicional, predominante en el contexto educacional. “Manejar las tecnologías de la inteligencia en la era digital involucra recrear sentidos y significados para el conocimiento construido y compartido en redes”²⁰. (Andrade y Sartori, 2018, p. 175). Las instituciones de enseñanza superior, entendidas como espacios de formación y transformación social, deben acompañar los desafíos, tendencias y necesidades que emergen. Con el nuevo modelo social, los perfiles del estudiante y de la universidad del siglo XXI se resignifican profundamente.

19 El original dice: “O principal ator do processo continua sendo o professor, ministrando aulas presencialmente ou preparando conteúdos e materiais didáticos, fazendo curadoria de objetos de aprendizagem”.

20 El original dice: “Lidar com as tecnologias da inteligência na era digital envolve recriar sentidos e significados para o conhecimento construído e compartilhado em redes”.

La globalización, la informatización, la tecnología, la inteligencia artificial, la trabajabilidad y la llegada de las generaciones Y y Z han forzado a las instituciones de enseñanza a adoptar el uso de nuevas metodologías más adherentes al perfil de los estudiantes y a las tecnologías digitales²¹. (Fava, 2018, p. 150)

Pero, ¿cómo han llegado a las clases de las universidades las tecnologías digitales, teniendo en cuenta que el acceso a la educación superior, hasta hace pocos años, era bastante restrictivo? A partir del siglo XXI, la educación a distancia gana fuerza en Brasil y en muchos países del mundo, al configurarse como una alternativa viable al ingreso y permanencia en la enseñanza superior. La educación a distancia, en sus inicios, se caracterizaba por la transmisión unidireccional de informaciones vía material impreso, enviado por las editoras a los interesados en aprender de forma independiente (Alves, 2011). Con el paso del tiempo, los medios de comunicación de masa también fueron utilizados para este fin.

A partir de la década de 1990 esa modalidad incorporó otras acciones entre los participantes involucrados en el proceso (estudiantes y profesores). Con la popularización de la Internet y de los computadores, surgieron plataformas que han posibilitado la educación *online*, es decir, explotan el potencial de la comunicación entre estudiantes y profesores por medio de la red, en una relación dialógica, que impulsa el surgimiento de un nuevo paradigma educacional para la modalidad a distancia, alejándose del modelo de transmisión de información (Silva, 2012).

En los años siguientes, esta rápida expansión de la educación a distancia fue uno de los factores que han contribuido para la creación de distintos recursos, plataformas digitales y espacios de aprendizaje virtual para la conducción de clases, componentes curriculares

21 El original dice: “A globalização, a informatização, a tecnologia, a inteligência artificial, a trabalhabilidade e o advento das gerações Y e Z forçaram as instituições de ensino a adotar o uso de novas metodologias mais aderentes ao perfil dos estudantes e às tecnologias digitais”.

y cursos completos de manera remota. Sobre estos espacios, Santos (2002, p. 121) subraya:

La noción de espacio de aprendizaje va más allá de los límites del concepto de espacio/lugar. Con la emergencia de la “sociedad en red”, nuevos espacios digitales y virtuales de aprendizaje se vienen estableciendo desde el acceso y uso creativo de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información.

Instituciones de enseñanza superior han visto, en las tecnologías digitales, posibilidades de optimización de los procesos desarrollados. Cada vez más, los recursos que se utilizaban solamente en cursos a distancia han sido incorporados a los componentes curriculares de cursos presenciales. También en ese movimiento, surgen los cursos híbridos, que se configuran en la intersección entre los cursos presenciales y los cursos de educación a distancia y se pautan en la metodología del *blended learning* al combinar momentos presenciales y a distancia. Estos permiten, según Fava (2016), optimizar los encuentros presenciales, volviéndolos “más prácticos, dinámicos, flexibles, en que el alumno puede elegir cómo desea aprender, aprovechando contenidos digitales y del aprendizaje colaborativo al buscar el mejor resultado en el aprendizaje”²² (p. 11).

A partir de las medidas de aislamiento social relatadas en la introducción de este capítulo, las escuelas y las universidades se vieron obligadas, en tiempo récord, a implementar estas tecnologías para la conducción de las clases, hasta entonces presenciales, a un modelo de educación totalmente remota. Esta acción, en el contexto de la Universidad La Salle, Canoas, Brasil, se configura como resultado de una gestión estratégica que actuó inmediatamente ante el momento de crisis, al estructurar un plan de acción para atender la demanda que se presentó a partir de la suspensión de las clases presenciales en todo el país.

22 El original dice: “mais práticos, dinâmicos, flexíveis, em que o aluno pode escolher como deseja aprender, aproveitando-se de conteúdos digitais e do aprendizado colaborativo buscando o melhor resultado na aprendizagem dos estudantes”.

Análisis y discusión de los datos y estrategias adoptadas por la Universidad

Los datos registran y problematizan las siguientes categorías: nueva legislación, gestión ágil, formación de profesores en tecnologías digitales, creación de un modelo pedagógico para la educación remota y un plan estratégico de comunicación.

Nueva legislación

Desde la declaración de pandemia, Brasil comienza a publicar normativas legales para la educación remota. Dichos aspectos legales atienden una jerarquía federal, estatal y municipal. Esta posibilidad legal favoreció a la Universidad La Salle, que ya venía trabajando con la autorización para la educación a distancia desde comienzos de 2018, según la autorización del Ministerio de Educación) por la Orden Ministerial 257, del 22 de marzo de 2018. Hoy, además de la sede Canoas, la Universidad atiende, a distancia, a 26 polos de educación a distancia en todo el territorio brasileño. Sin embargo, muchos de sus profesores, ocupados con la modalidad presencial, todavía no habían realizado la formación en tecnologías digitales hasta el comienzo de la pandemia.

Cuando la legislación flexibilizó las normas para la atención en la modalidad de educación remota, la Unilasalle contaba con aproximadamente 8900 alumnos. De estos, 48 % ya en la modalidad educación a distancia, 180 profesores y 390 técnicos administrativos, actuando en cursos de grado, posgrado *lato sensu* y *stricto sensu*.

Las leyes federales obligaron el cumplimiento del número de horas lectivas, pero no exigieron el número de días lectivos (Orden Ministerial 934 de 2020). Asimismo, alteraciones fiscales y paquetes económicos gubernamentales buscaron ablandar la crisis financiera de la población, así como otros beneficios para el financiamiento estudiantil (Orden Ministerial 946 de 2020).

De parte de los gobiernos estatales (Orden Estadual 55.115 de 2020) y municipal (Orden Municipal 70, Canoas) también hubo suspensión de todas las actividades presenciales en las universidades. Dichas leyes también normalizaron el alejamiento social en el periodo de la cuarentena con alteraciones sistemáticas, según el cuadro evolutivo de la

pandemia. Por tanto, en atención a las cuestiones legales, Unilasalle tuvo que elegir entre parar sus actividades académicas o bien migrar para el sistema remoto. Veamos las estrategias más allá de la atención a la parte legal.

Gestión Ágil

Según Fava (2016, p. 169), “pocas empresas hoy día son iguales o similares a lo que eran hace 10 años”²³. Ante el actual escenario, percibimos que ninguna empresa será la misma. El constante surgimiento de variables ante la crisis dio a los gestores poco tiempo para la toma de decisiones. A una velocidad comparada a las empresas del siglo XXI, a ejemplo de las *startups*, Unilasalle, por medio del Colegiado de la Rectoría, a nivel estratégico, tomó decisiones en tiempo acelerado. Ya el 13 de marzo la rectoría se adelanta con la emisión del Boletín 3 (Unilasalle, 2020) aprobando medidas de emergencia para enfrentar el nuevo coronavirus, en la institución. En él, se lee:

RESUELVE: Art. 1º Aprobar medidas de emergencia para enfrentar el nuevo coronavirus (COVID-19) en la Universidad La Salle. Art. 2º Las medidas tienen como objetivo aprobar acciones de prevención al contagio por el Nuevo Coronavirus (COVID-19), alineadas a las acciones de la Secretaría Municipal de Salud del Municipio, considerando la clasificación de pandemia por la Organización Mundial de Salud (OMS)²⁴.

Para deliberar dichas medidas, otra estrategia, en nivel táctico, fue la inmediata constitución del Comité de Combate y Prevención de Contagio al Coronavirus. Su objetivo es tratar y deliberar acciones para

23 El original dice: “pouquíssimas empresas hoje em dia são iguais ou similares ao que eram há 10 anos”.

24 El original dice: “RESOLVE: Art. 1o Aprovar medidas emergenciais para enfrentar o Novo Coronavírus (Covid-19) na Universidade La Salle. Art. 2o As medidas têm como objetivo aprovar ações de prevenção ao contágio pelo Novo Coronavírus (COVID-19), alinhadas às ações da Secretaria Municipal de Saúde do Município, considerando a classificação de pandemia pela Organização Mundial de Saúde (OMS)”.

prevenir, mitigar y actuar de forma ágil, en respuesta a los cuidados con el coronavirus (enfermedad del coronavirus). Funciona con reuniones diarias, para que la Institución pueda acompañar la situación, definir acciones y medidas de control y seguridad a la comunidad académica (colaboradores, docentes, discentes y comunidad).

Este Comité trabaja con agilidad en la toma de decisiones, desde la perspectiva asistencial, alineada a las acciones de vigilancia en la Universidad y en las comunidades del entorno. Define estrategias y las acciones de los gestores institucionales para el control y combate al virus. Busca responder rápidamente a las demandas que surgen, trata de encontrar medios para que “cada idea pueda ser mejorada constantemente, desplegándose en nuevas oportunidades”²⁵ (Fava, 2016, p. 172).

Considerando su carácter comunitario, según la Ley 12.881 de 2013, la Unilasalle inmediatamente constituyó también su Comité de Relación con la Comunidad, involucrándose con su comunidad externa y el Gobierno. Entre otras funciones, nutre el diálogo permanente de la Universidad con la comunidad local y regional para optimizar acciones colaborativas. Ellas rinden productos como el uso de los laboratorios de la Unilasalle en alianza con el Gobierno estatal para la realización de pruebas del coronavirus; el uso del laboratorio de diseño para la fabricación de protectores faciales; y el uso de otros laboratorios para la producción de alcohol en gel y jabón líquido. Se involucra asimismo con las investigaciones orientadas a pruebas para detectar la presencia del coronavirus; en la investigación para la elaboración de la vacuna y la fabricación de respiradores artificiales.

Otro grupo de acciones de este comité se enfoca en el acceso a las tecnologías de información junto a la comunidad académica, prima por la mejora de la navegación en las redes web. Este producto también se da por medio de paquetes de internet sin costos para alumnos necesitados, con la colaboración de la Secretaría de Ciencia y Tecnología del Gobierno del estado de Rio Grande do Sul y empresas de telecomunicaciones. Junto a la comunidad local y municipal, Unilasalle también

25 El original dice: “cada ideia possa ser melhorada constantemente, desdobrando-se em novas oportunidades”.

participa de sus comités en la definición de políticas de aislamiento social, protección y cuidados en este tiempo de pandemia.

La salud psicológica está garantizada con la oferta de atención *online*, vía citas previamente marcadas. Este servicio está organizado para atender grupos de estudiantes, profesionales de la salud y comunidad en general, y se da por medio de profesionales, egresados de la universidad y estudiantes de último semestre.

Aun sin una fecha prevista para la vuelta gradual a las actividades presenciales, al comienzo de la cuarta semana de aislamiento social, la Unilasalle nombró su Comité del Retorno Pospandemia. Este se debe no solamente por la necesidad de repensar la vida poscoronavirus, sino también por la gran expectativa generada alrededor del *the day after*. ¿Qué vendrá después del periodo de aislamiento social? Se trabaja al menos con una convicción: la pospandemia presentará un mundo y personas que han cambiado sus formas de relacionarse y de existir. Dichos cambios seguramente exigirán una nueva pedagogía del cuidado de la vida, con la salud mental de las personas y de los grupos, además del cuidado con las normas sanitarias. En este sentido, Fava (2016) considera necesario “reconsiderar las prioridades, reformular las mentalidades. La tarea no es banal, pero no existe otra opción, pues la creatividad y la innovación ahora son sintomáticas para la supervivencia, y la perennidad de cualquier institución de enseñanza”²⁶ (p. 163).

La velocidad del cambio de la modalidad presencial al *home office* acortó el tiempo de la toma de decisión, arbitró y resolvió conflictos en tiempo récord y rompió resistencias históricas de parte de profesores referente a la modalidad educacional *online*. Dicha velocidad, asociada con la intensidad existencial de este cambio, y a los impactos económicos y sociales por ella causados, hizo que Unilasalle, en un periodo de tres semanas, ya se reconociese con varias experiencias productoras de sentido, en la condición de institución en educación remota.

26 El original dice: “reconsiderar as prioridades, reformular mentalidades. A tarefa não é banal, porém não existe outra escolha, pois a criatividade e a inovação agora são sintomáticas para a sobrevivência, a perennidade de qualquer instituição de ensino”.

Formación de profesores en tecnologías digitales

El Núcleo de Apoyo Pedagógico tiene por atribuciones, conforme la Orden Institucional 130 (Unilasalle, 2019), la gestión del Programa Institucional de Formación Docente, así como del Programa de Formación Continua de Instructores y Jefes de Carrera. Realiza asimismo los procesos de selección de instructores y docentes, su recepción, formación y acompañamiento, el asesoramiento de los coordinadores y docentes con relación a la conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, el Núcleo de Apoyo Pedagógico acompaña el Programa Google for Education. Auxilia también en la asesoría de emprendimiento e innovación, así mismo, con la internacionalización en lo que atañe a proyectos y acciones del campo académico. Por último, analiza los resultados de la evaluación externa e interna, proponiendo acciones de mejora, y contribuye en la elaboración de políticas de enseñanza.

Se observa que ese núcleo opera en nivel estratégico y táctico para las cuestiones de orden pedagógico. Así, la operación de estas políticas y estrategias corresponde al Equipo del Proyecto Google For Education. Este equipo no surgió con la crisis del coronavirus en el movimiento macizo para la educación remota. Él ya existía desde fines del año 2016, cuando Unilasalle, en una visión emprendedora, firmó la colaboración con Google para la formación de sus profesores y para el desarrollo de su propia plataforma digital. El gran cambio, en este tiempo de coronavirus que confinó a las personas en sus casas, fue la realización de un proceso de aceleración formativa jamás visto en la historia de Unilasalle.

Segun Fava (2016), “la metamorfosis vendrá de la fuerza y de la reglamentación de un equipo que, a hora de hacer más con menos, supere las expectativas con actitud, espíritu creativo e innovador, y elaboren productos y servicios más atractivos y eficientes”²⁷ (p. 180). En contra del tiempo, en cuestión de días fueron lanzadas varias estrategias

27 El original dice: “a metamorfose virá da força e da arregimentação de um time que, na hora de fazer mais com menos, supere as expectativas com atitude, espírito criativo e inovador e elaborem produtos e serviços mais atrativos e eficientes”.

en un plan de emergencia, que puso a todos los profesores en proceso de formación *online*. Personas que antes, por falta de tiempo, interés o resistencia a lo novedoso, no habían hecho la iniciación digital, en cuestión de días, todas, sin excepción, se colocaron en condición de aprendices del uso de las tecnologías digitales con el soporte del Equipo Google For Education y de docentes en trabajo remoto a partir de sus hogares. Este número, que antes de la pandemia equivalía al 50 % de los docentes, resultó mínimo en cuestión de pocos días, teniendo en cuenta que todos los docentes, es decir, el 100 % se hicieron activos en el contexto de la educación *online*.

La decisión estratégica de Unilasalle, de formar sus docentes para el trabajo *online* garantizó la estrategia de mantener el calendario escolar por medio de la educación remota síncrona, además de acelerar la formación en Google del claustro docente. Esa realidad, asociada con la autonomía dada a los profesores en sus liderazgos y con el apoyo de los equipos de tecnología de la información y del Núcleo de Apoyo Pedagógico, fue crucial para garantizar la seguridad progresiva y el éxito en la educación remota.

Creación de un modelo pedagógico para la educación remota

La publicación del Boletín 3 (Unilasalle, 2020) del 16 de marzo de 2020, suspendió las actividades presenciales en la sede de la Universidad y en los polos presenciales. Desde ahí, el Núcleo de Apoyo Pedagógico NAP vinculado a la Prorectoría de Grado, asumió el desafío inmediato de crear alternativas que permitieran la continuidad de las actividades de pregrado y posgrado ya en marcha desde el comienzo del semestre. Ante el escenario presentado, con mitad de los docentes todavía sin certificación de Google for Education, se creó, ágilmente y de manera fundamentada, un modelo pedagógico para la educación remota. Éste se dio desde la estructura tecnológica que ya tenía la Universidad y desde las posibilidades de formación docente para actuar con algunos recursos digitales hasta entonces nunca explotados por algunos, por los motivos ya relatados.

Según Fava (2016, p. 163), “creatividad e innovación son unas de las pocas estrategias sustentables para la creación de valor duradero”.

Gracias a esas características, aportadas por una gestión académica ágil y con visión sistémica apurada, al día siguiente de la suspensión de las actividades presenciales, gran parte de las actividades académicas ya estaban ocurriendo de manera virtual. Por medio del Google Classroom, el modelo de educación remota de la Universidad ganó forma. Se ha creado un modelo progresivo, de inicio inmediato, que alcanzó la última etapa de implantación en tan solo una semana, migrando totalmente las clases presenciales al modelo remoto. Junto al equipo de sistemas de la Universidad, fueron creadas aulas virtuales para todas las asignaturas presenciales ofrecidas en el 2020-1. Para dar soporte a los docentes, se creó también, en Google Classroom, el grupo “Apoyo para clases online”, un espacio formativo y de comunicación, en el que fueron insertados todos los docentes de la institución.

Desde esta iniciativa, se creó un canal de comunicación directa con los profesores. Esto resultó en un espacio formativo para la creación y puesta a disposición de materiales de apoyo y videotutoriales para el dominio de las tecnologías, la interacción y la comunicación. Se constituyó asimismo como espacio para aclarar dudas, principalmente sobre los procedimientos; también como consejos y estrategias para la conducción de las clases remotas y disposición de tutoriales de clases *online* para los profesores y alumnos.

Para facilitar la comunicación con los profesores, fueron creados canales específicos para la atención a ellos y resolución de problemas durante el periodo de educación remota: videoconferencias diarias con el equipo de formación tecnológica, en las que los docentes, de forma espontánea, estaban invitados a participar. Inicialmente, este canal fue pensado solamente para ayudar en las dudas de los profesores. Gradualmente, este espacio se transformó, desde las experiencias traídas por los profesores, en un compartir de buenas prácticas y convivencia entre los participantes. Se percibe, en tiempo de aislamiento, la necesidad de estar cerca (aunque virtualmente), de interactuar y convivir. Así,

En tiempos de crisis, se necesita menos presupuesto, más creatividad. Capacitar los equipos para desarrollar diferenciales creativos es una forma de integrar los educadores y perquirir en el

perímetro de la compañía estrategias eficaces de enfrentamiento²⁸.
(Fava, 2016, p. 161)

La estrategia apunta a dar todo el apoyo necesario para soportar resistencias, fortalecer iniciativas de buenas prácticas y dar soporte técnico además del pedagógico. Por tanto, además del Classroom y de las videoconferencias, se creó un correo electrónico específico para atender a esas demandas de los profesores, así como atención por teléfono y WhatsApp, que, muchas veces, son más familiares a los docentes.

En cuanto al desarrollo de las clases de manera remota, se creó un estándar mínimo a ser seguido por los profesores durante el proceso de virtualización. Los días y horarios de los encuentros se mantuvieron los mismos. Las clases ocurrieron de manera síncrona, contemplando: materiales para estudio, videoconferencia en vivo con el profesor y los colegas y la realización de actividades a partir de las diferentes tecnologías digitales disponibles. Para los estudiantes también fue creado un canal de comunicación intersectorial para atenderlos, así como un manual para la educación remota y una serie de tutoriales sobre la utilización de las tecnologías digitales: así se buscaba disminuir el impacto de la interrupción de las actividades presenciales. Asimismo, el Núcleo de Apoyo Pedagógico propuso acciones para los alumnos con dificultades en el proceso de virtualización.

Paralelamente, en cada asignatura fueron ubicados monitores responsables de las interacciones y accesos de los estudiantes, manteniendo un canal directo con el Núcleo de Apoyo Pedagógico sobre los casos de alumnos sin acceso a los grupos o sin realizar las actividades. Los casos identificados fueron tratados individualmente por el Núcleo de Apoyo Pedagógico. Además, este definió estrategias sobre la evaluación del aprendizaje y el control de frecuencia durante el periodo de suspensión de las clases presenciales, así como encaminamientos para prácticas.

28 El original dice: “Em tempos de crise, é preciso menos orçamento, mais criatividade. Capacitar os times para desenvolverem diferenciais criativos é uma forma de integrar os educadores e perquirir no perímetro da companhia estratégias de enfrentamento eficazes”.

En el contexto de los cursos semipresenciales, que posibilitan encuentros presenciales con los instructores una vez a la semana, se han creado estrategias semejantes a las adoptadas en los cursos presenciales. Se creó, junto a la coordinación pedagógica de educación a distancia, una propuesta de organización de encuentros *online* a los alumnos, de forma síncrona, en el mismo día del encuentro presencial, por los instructores responsables de cada grupo. Para capacitar a los instructores, gran parte con experiencia docente, para trabajar con las tecnologías, se creó un manual para encuentros *online*, así como diversos tutoriales y acompañamiento formativo sobre cuestiones pedagógicas y tecnológicas.

Ante estos relatos, reforzamos la importancia de la gestión académica para el pleno desarrollo de la institución, principalmente en los momentos que demandan una reinención de la cultura organizacional desde los desafíos que se interponen a la gestión. En esos momentos, para lograr su éxito, según Fossatti y Danesi (2016), una institución debe: pensar, planear y ejecutar acciones en sentido de manejar prioridades, eficiencia y productividad para las demandas que necesita atender.

Plan Estratégico de Comunicación

La universidad elaboró su plan de comunicación con la comunidad interna y externa para dar información segura a sus *players*. Así mismo, diseñó acciones direccionadas a públicos distintos, todas ellas están alineadas a la comunicación de todos. Debido a esa naturaleza, por fines didácticos y no repetitivos, el análisis no separa dichas subcategorías. Unilasalle hace saber las acciones y medidas adoptadas para prevenir que el coronavirus llegue hasta su comunidad, en consonancia con la Ley Federal 13.979, publicada el 6 de febrero de 2020, que trata de las medidas de enfrentamiento.

También usa la estrategia de emisión de boletines sistemáticos. Estos son enviados por correo electrónico a toda la comunidad universitaria, estudiantes y colaboradores. Hacen referencia a las normativas legales, orientaciones en general, muchos consejos académicos y pedagógicos, además de compartir iniciativas tomadas por la Universidad. Los boletines también están disponibles en el sitio de la Universidad,

en el campo de “noticias” y en los demás canales oficiales de comunicación: facebook.com/unilasalle, unilasalle.edu.br/canoas, twitter.com/Unilasalle, instagram.com/universidadelasalle y linkedin.com/school/universidadelasalle. Al momento de envío de este artículo (16 de mayo de 2020), Unilasalle ya registra su Boletín número 13. En ese sentido, estamos de acuerdo con Quadros da Silva al afirmar que, “para la implementación de alguna propuesta innovadora en la gestión académica, es indispensable la interacción y colaboración entre los gestores de las diferentes áreas [...], para la organización de un plan de acción de éxito”²⁹ (Quadros da Silva, 2019, p. 24).

Conclusiones

Un nuevo horizonte se descubre en este tiempo de incertidumbre, de desafíos y de nuevas oportunidades, que nos ayuda a pensar nuevas formas de hacer la educación de hoy y de mañana. Hemos llegado a tres grandes conclusiones.

Primero: es posible alterar la velocidad del cambio educacional. El corto periodo de tiempo aquí analizado, en el recorte de apenas dos meses, rompe el paradigma de que la escuela, la universidad o la educación formal no tienen condiciones de acompañar el ritmo del cambio generado por las empresas y por la sociedad. Nunca cambiamos tanto en tan poco tiempo. Nunca estuvimos tan atentos, determinados y pragmáticos como en este periodo probatorio.

Segundo: la educación *online* será eterna aliada de la educación formal. Nunca nuestra toma de decisiones, legal y existencial, ha sido tan rápida, tan eficiente en la ruptura de las resistencias hacia la educación *online*, cuando ella se presenta como opción singular en tiempos de aislamiento social. Profesores que antes resistían, ahora aceptan la educación *online* como aliada de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

29 El original dice: “para a implementação de alguma proposta inovadora na gestão acadêmica, é indispensável a interação e colaboração entre os gestores das diferentes áreas, como administrativa, recursos humanos, financeira, marketing, entre outras, para a organização de um plano de ação de sucesso”.

Su reconocimiento gana relevancia en un momento histórico en que el mundo virtual se muestra como una gran alternativa.

Tercero: el desarrollo de las *soft skills* es tan importante como el conocimiento técnico. El aprender para la vida, el desarrollo de nuevas competencias técnicas, la potenciación de las *soft skills*, la innovación y el emprendimiento salieron de los discursos y ganaron las pantallas, las redes sociales, y llegaron a los hogares de millones de estudiantes en efectivas prácticas de interacción, significados y vivencias.

Permanece el legado de la construcción y consolidación de una cultura digital, de una educación colaborativa, en la invención de nuevas formas de educar. La Unilasalle que está en la educación remota, jamás será la misma cuando vuelva a la antigua “normalidad” de la educación presencial.

Referencias

- Alves, L. (2011). Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo [Educación a distancia: conceptos e historia en Brasil y el mundo]. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 10(1). http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf.
- Andrade, J. P. y Sartori, J. (2018). O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem [El profesor autor y experiencias significativas en la educación del siglo XXI: estrategias activas basadas en la metodología de la contextualización de aprendizaje]. En L. Bacich y J. Moran, *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática* (pp. 175-198). Penso Editora.
- Bacich, L., y Moran, J. (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática* [Metodologías activas para una educación innovadora: un abordaje teórico-práctico]. Penso Editora.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo* (1a ed.). Edições, 70.
- Decreto 70 de 2020 (19 de marzo), declara situação de emergência no Município de Canoas e estabelece medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo Coronavírus (COVID-19). *Diário oficial do Município de Canoas* 3-2226. <https://www.canoas.rs.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/Decreto-70-19-de-marco.pdf>.

- Decreto Estadual 55.115 de 2020 (12 de marzo), dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio pelo COVID-19 (novo Coronavírus) no âmbito do Estado. <https://saude-admin.rs.gov.br/upload/arquivos/202003/20113332-55-115-20.pdf>.
- Fava, R. (2016). *Educação para o século XXI: a era do indivíduo digital* [Educación para el siglo XXI: la era del individuo digital]. Editora Saraiva.
- Fava, R. (2018). *Trabalho, educação e inteligência artificial: a era do indivíduo versátil* [Trabajo, educación e inteligencia: la era del individuo versátil]. Penso Editora.
- Fossatti, P. y Danesi, L. C. (2016). Gestão universitária sustentável: um estudo de caso em Universidades Comunitárias do Brasil [Gestión universitaria sostenible: un estudio de caso en universidades comunitarias de Brasil]. En *XVI Coloquio Internacional de Gestión Universitaria*. https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/172080/OK%20-%20102_00470%20-%20OK.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Fossatti, P., Güths, H., y Jung, H. S. (2019). Gestão educacional: contingências da contemporaneidade [Gestión educacional: contingencias de la contemporaneidad]. En J. Moll, D. P. Fensterseifer y J. M. Vázquez, *Memórias do X Sincol: Simpósio Nacional de Educação* (pp. 36-52). Editora da URI.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* [Cómo elaborar proyectos de investigación]. Atlas.
- Lei 12881 de 2013 (12 de noviembre), dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior-ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12881.htm.
- Lei 13979 de 2020 (6 de febrero), dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. *Diário Oficial da União* 27(1). <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>.
- Leite, L., y Aguiar, M. (2016). Tecnologia educacional: das práticas tecnicistas à cibercultura [Tecnologías educativas: de las prácticas técnicas a la cibercultura]. En E. Santos, *Mídias e tecnologias na educação presencial e à distância*. LTC.
- Lück, H. (2006). *Gestão Educacional: uma Questão Paradigmática* [Gestión educacional: una pregunta paradigmática]. Vozes.

- Masetto, M. T. (2004). Mediação pedagógica e o usos da tecnologia [Mediación tecnológica y el uso de la tecnología]. En J. M. Moran, M. T. Masetto y M. A. Behrens, *Novas tecnologias e mediação pedagógica* (8ª ed.). Papirus.
- Medida Provisória 934 de 2020 (1 de abril), extingue o Fundo PIS-Pasep, instituído pela Lei Complementar nº 26, de 11 de setembro de 1975, transfere o seu patrimônio para o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço, e dá outras providências. *Diário Oficial da União* 63A(1). <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>
- Medida Provisória 946 de 2020 (7 de abril), extingue o Fundo PIS-Pasep, instituído pela Lei Complementar nº 26, de 11 de setembro de 1975, transfere o seu patrimônio para o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço, e dá outras providências. *Diário Oficial da União* 67B(1). <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-946-de-7-de-abril-de-2020-251562794>.
- Moran, J. M. (2013). Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias [Enseñanza y aprendizaje innovadores con apoyo de tecnologías]. En J. M. Moran, M. T. Masetto y M. A. Behrens, *Novas tecnologias e mediação pedagógica* (21ª ed.). Papirus.
- Portaria 257 de 2018 (22 de março). *Diário Oficial da União* 58(2). https://www.in.gov.br/material/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/7873752/do2-2018-03-26-portaria-n-250-de-22-de-marco-de-2018-7873748.
- Quadros da Silva, L. (2019). *Novas metodologias na gestão acadêmica universitária: Um estudo de caso na Unilasalle Canoas* [Nuevas metodologías en la gestión académica universitaria] [Tesis de maestría]. Universidade La Salle.
- Sá, N. P. (1984). Discutiendo a pesquisa participante [Discutiendo la investigación participativa]. *Em Aberto*, 3(20), 24-35. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.3i20.1497>.
- Santos, E. O. (2002). Formação de professores e cibercultura: Novas práticas curriculares na educação presencial e a distância [Formación de profesores y cibercultura: nuevas prácticas curriculares en la educación presencial y a distancia]. *Revista FAEEBA*, 11(17), 113-122. http://www.ufjf.br/grupar/files/2014/09/Formacao_de_professores_e_Cibercultura.pdf
- Schons, M. (2016). *Gestão de instituições de ensino superior: estratégias de ensino-aprendizagem na concepção de docentes da educação profissional e tecnológica* [Gestión de instituciones de educación superior] [tesis de maestría]. Universidade Regional de Blumenau.

Silva, M. (2012). *Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa* [Educación online: teorías, prácticas, legislación formación corporativa]. Edições Loyola.

Unilasalle. (2019). Portaria 130 de 2019.

Unilasalle. (2020, 16 de mayo). *Boletim 3: Atividades presenciais suspensas a partir de hoje (16/03). Confira como vai ficar o expediente para colaboradores*. Unilasalle.edu.br. <https://www.unilasalle.edu.br/canoas/noticias/boletim-3-atividades-presenciais-suspensas-a-partir-de-hoje-16-03>.