

Formación docente en didáctica universitaria en la pandemia: entre la reflexión pedagógica y la instrumentalización

Teacher training in university didactics in the pandemic: between pedagogical reflection and instrumentalization

Formação de professores em didática universitária na pandemia: entre a reflexão pedagógica e a instrumentalização

Nora Cascante Flores. ORCID: 0000-0002-8280-3055¹

Luisa Villanueva Salazar. ORCID: 0000-0002-8062-7078¹

¹Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Contacto: nora.cascante@ucr.ac.cr

Resumen:

El presente artículo describe la experiencia formativa desarrollada con el personal docente de diferentes áreas académicas y sedes de la Universidad de Costa Rica mediante el Curso de Didáctica Universitaria en el primer ciclo 2020 en un contexto de pandemia sanitaria. El curso se orientó a promover un acercamiento reflexivo y crítico de la práctica docente a fin de profundizar en la comprensión de su papel como formador, para que pueda construir, implementar y evaluar escenarios de aprendizaje pertinentes al contexto académico, disciplinar, profesional y personal, acordes con el momento sociohistórico y con las necesidades del estudiantado. Desde esta perspectiva, los procesos formativos que se desarrollaron en conjunto con el profesorado universitario permitieron acceder a nociones pedagógicas y didácticas referentes para el cuestionamiento de las estructuras tradicionales de las prácticas docentes y la construcción y desarrollo de estrategias didácticas pertinentes a la intencionalidad educativa, la naturaleza de los contenidos y las características del estudiantado. Como resultado de este proceso, 122 docentes universitarios que participaron llevaron a cabo experiencias innovadoras en un espacio formativo virtual. En su mayoría, el personal docente valoró la experiencia como muy positiva y satisfactoria, al igual que el estudiantado. Entre las lecciones aprendidas se puede destacar el traslado de la mirada docente centrada en los contenidos hacia el estudiantado, y el mayor reto en la generación de las estrategias fue mediar aquellos contenidos procedimentales que por su naturaleza requerían de la práctica de campo.

Palabras clave: formación docente universitaria, estrategias didácticas, innovaciones, escenarios virtuales para el aprendizaje.

Abstract:

This article describes the training experience deployed with the teaching staff of different academic areas and venues from the University of Costa Rica, through the course of University Didactics in the first semester of 2020 in the context of the health pandemic. The course was aimed at promoting a reflexive and critical approach to the teaching practice in order to deepen the understanding of their role as a trainer, and be able to construct, implement and evaluate different learning scenarios relevant to academic, disciplinary, professional and personal context according to the socio-historical moment and the needs of the students. From this point of view, the training process that are developed in conjunction with the university teachers allowed access to the pedagogical and didactic notions as referent for the questioning of the traditional structures of the teaching practices, the construction and the development of the didactic strategies relevant to the educational goal, the nature of the contents and characteristics of the student body. As a result of this process, a total of 122 university professors who participated carried out innovative experiences of a virtual learning space. Most of the teaching staff valued the experience as a positive and satisfactory, as well as the

student body. Among the learned lessons we can highlight: the transfer of the teaching perspective focused on the contents towards the student, and the major challenge in the generation strategies was to mediate those procedural contents that because of its nature required a field practice.

Keywords: university teaching training program, didactic strategies, innovations, virtual scenarios for learning.

Resumo:

Este artigo descreve a experiência de formação desenvolvida com docentes de diferentes áreas acadêmicas e da sede da Universidade da Costa Rica por meio do Curso de Didática Universitária do primeiro ciclo 2020 em um contexto de pandemia de saúde. O curso teve como objetivo promover uma abordagem reflexiva e crítica da prática docente a fim de aprofundar a compreensão do seu papel como formador e construir, implementar e avaliar cenários de aprendizagem relevantes para o contexto acadêmico, disciplinar, profissional e pessoal, de acordo com o momento sócio-histórico e as necessidades do corpo discente. Nessa perspectiva, os processos formativos desenvolvidos em conjunto com o corpo docente universitário possibilitaram o acesso às noções pedagógicas e didáticas como referência para o questionamento das estruturas tradicionais das práticas pedagógicas e a construção e desenvolvimento de estratégias didáticas pertinentes à intencionalidade educacional, a natureza dos conteúdos e as características do corpo discente. Como resultado desse processo, 122 professores universitários participantes realizaram experiências inovadoras para um espaço virtual de formação. A maior parte do corpo docente avaliou a experiência como muito positiva e satisfatória, assim como o corpo discente. Dentre as lições aprendidas, podemos destacar a transferência do olhar docente voltado para os conteúdos para os alunos, e o maior desafio na geração das estratégias foi mediar aqueles conteúdos procedimentais que por sua natureza exigiam a prática de campo.

Palavras-chave: formação de professores universitários, estratégias didáticas, inovações, cenários virtuais de aprendizagem.

Fecha de recibido: 17/06/2020

Fecha de aceptado: 28/09/2020

Notas introductorias

Testigos de un escenario disruptivo provocado por la pandemia, que demandó a las instituciones de educación superior y a sus actores docentes y estudiantes nuevas formas de enseñar y aprender, nos encontramos ante una transformación abrupta de las actividades que tradicionalmente se desarrollaban en la academia de forma presencial.

Ante el contexto anterior, se vivenciaron momentos de incertidumbre que llevaron a tomar acciones improvisadas, por ejemplo, una docencia universitaria que atendió lo inmediato, denominada por algunos “enseñanza remota de emergencia” o “educación a distancia de emergencia”, que en primera instancia intentó garantizar la continuidad de las actividades académicas (Pedró, 2020).

No obstante, como se evidenció en la trayectoria de dicho acontecer, muchas de las prácticas educativas generadas estaban fuertemente asociadas a un plano instruccional e informativo, por lo que afloró la inconformidad ante el exceso de información y de horas de conectividad con que se trataban de emular las clases presenciales, con sobrecarga de tareas y agotamiento del estudiantado y del profesorado, entre otros aspectos.

Como una forma reactiva ante la “enseñanza remota”, gran parte de las instituciones de educación superior brindaron al profesorado innumerables herramientas digitales, con la esperanza de que esta lluvia de opciones se llevara a la práctica de forma automática y así sostener la actividad educativa. Este posicionamiento requiere una mirada cuidadosa, ya que se puede reforzar una perspectiva tecnocrática de la educación universitaria que propugna que es suficiente aprender de un instructivo

autogestionado de aplicaciones o herramientas en línea para desarrollar el mismo curso de siempre, ajeno a las particularidades, necesidades y emociones tanto del estudiantado como del profesorado. Sin embargo, pasar de un escenario presencial a un escenario de aprendizaje mediado por un entorno virtual requiere el reconocimiento de las particularidades del hecho pedagógico no solo por el profesorado, sino también por las autoridades universitarias, para entender que este tránsito supone un proceso que va más allá de las “recetas”, como por ejemplo “cómo pasar de tu clase presencial a una en línea” o una fórmula generalizable de organizar una sesión “insumo + evidencia aprendizaje + actividad evaluativa”. Si bien es cierto que se reconocen estas iniciativas como valiosas a la luz de la emergencia, dado que las tecnologías ayudaron a mantener activos los procesos educativos en momentos de crisis, no son suficientes ni pertinentes para responder a la complejidad y robustez que debe caracterizar a los procesos formativos universitarios.

Ante este escenario, es fundamental reconocer que los procesos formativos no están constreñidos a reglas unidireccionales, pues la complejidad de los procesos de aprendizaje, las interacciones y las relaciones destaca su naturaleza social, flexible y emergente. Por consiguiente, cada clase, taller, seminario, laboratorio, entre otros espacios, son únicos, con un colectivo humano que posee saberes particulares y posibilidades específicas. Se requiere una comprensión más amplia del proceso formativo para que el profesorado universitario construya alternativas pertinentes y creativas ante los límites que la realidad impone.

Es así que la formación docente del profesorado universitario no solo es necesaria, sino que se vuelve el eje para superar, transitar, fortalecer y transformar la educación superior universitaria más allá de la crisis sanitaria actual.

Desde nuestra perspectiva, la formación pedagógica del docente universitario se asume como un espacio de acompañamiento constructivo para la toma de decisiones pedagógicas del profesorado como agente clave que no solo se acopla a las nuevas condiciones de virtualización emergentes en el contexto de la crisis, sino que es capaz de generar rupturas con las formas tradicionales en las que se ha venido gestando la acción educativa para pasar a generar mejores ambientes y oportunidades de aprendizaje en el estudiantado.

La formación y el acompañamiento pedagógico del profesorado universitario para la toma de decisiones en contexto de pandemia

A la luz de las consideraciones mencionadas, la perspectiva de formación que acompaña esta experiencia no es reductible a acciones de instrucción o a la mera presentación de herramientas digitales para dotar al docente universitario de prescripciones que garanticen una docencia virtual de calidad. La formación supone un proceso complejo de interacciones, intercambios, acuerdos, desacuerdos y transformaciones del sujeto que trasciende su proceso formativo, es decir, es un proceso que implica la intersección de múltiples aspectos, como el ámbito personal, histórico, cultural, reflexivo, comunicativo, que le permite al docente universitario acceder a las problemáticas que se le presentan. En ese trayecto formativo, desarrolla acciones para dar respuesta y fortalecer su quehacer docente (Cascante, 2015).

En este sentido, Trillo, Zabalza y Vilas (2017) manifiestan que una mirada más amplia sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje está vinculada a una perspectiva sistémica y ecológica de la interacción entre docente y estudiantes, por tanto se reconoce que el contexto es complejo, da sentido y condiciona al acto educativo, actúa como elemento mediador de gran influencia.

En esta línea, los procesos formativos que se desarrollan en conjunto con el profesorado universitario han de permitirle a este acceder a nociones pedagógicas y didácticas en las que se modela y vivencia un proceso formativo alternativo que lleva a cuestionar las estructuras tradicionales referidas a sus prácticas docentes y a propiciar experiencias de innovación y transformación en los entornos de aprendizaje universitarios. Es decir, la formación debe promover espacios de cuestionamiento y análisis que les permitan a los docentes develar, revisar y ampliar sus

capacidades pedagógicas, de modo que puedan desarrollar una perspectiva más amplia, que fomente oportunidades de aprendizaje y un papel más protagónico para el estudiantado ante un escenario dinámico y cambiante (Departamento de Docencia Universitaria [DEDUN], 2019).

Al respecto, González y Malagón (2015) entienden que es necesario que se propicien espacios donde los profesores universitarios reflexionen sobre su saber pedagógico en su cotidianidad, lo cual les permitirá un giro en la forma de asumir la formación con el énfasis en el aprendizaje de los estudiantes.

Coherente con lo anterior, Zabalza, Cid y Trillo (2014) manifiestan que la formación es una condición básica y necesaria en los procesos de cambio docente, por lo tanto, su análisis debe centrarse en lo que esta puede aportar a la construcción de la identidad docente, su función de mejora del aprendizaje de los estudiantes y sus aportes al desarrollo institucional.

En este sentido, la formación y el acompañamiento pedagógico del profesorado universitario llevan a articular niveles progresivos de reflexión, investigación e innovación en las prácticas educativas. Mediante este proceso, se configuran propuestas y acciones que se asocian con posibles innovaciones, las cuales se conciben como la construcción de estrategias pedagógicas sustentadas en decisiones profesionales y con intenciones de mejora y transformación de las prácticas (Lucarelli, 2009).

Las innovaciones desarrolladas como parte del proceso de acompañamiento van más allá de las técnicas novedosas o las aplicaciones tecnológicas per se; por el contrario, estas responden a un proceso de cuestionamiento, reflexión e investigación que realiza el personal docente para sustentar la toma de decisiones con fundamento pedagógico.

Las premisas anteriores sobre el proceso formativo resultan convenientes para afrontar el escenario inédito provocado por la pandemia, que provocó un desequilibrio en las actividades educativas rutinarias y que demanda respuestas pedagógicas significativas y pertinentes.

La experiencia formativa desarrollada en conjunto con el profesorado universitario ante la nueva normalidad

A partir del escenario anterior, se configuró un proceso de acompañamiento pedagógico al profesorado de la Universidad de Costa Rica que permitiera responder con pertinencia al contexto emergente. Este proceso formativo se desarrolló en el marco del Curso de Didáctica Universitaria que imparte el Departamento de Docencia Universitaria (DEDUN) de forma regular, con el propósito de fortalecer las capacidades pedagógicas del personal docente de las diferentes áreas disciplinares.

El Curso de Didáctica Universitaria está concebido como un espacio que permite la reflexión crítica acerca del quehacer docente y su trascendencia, la importancia de orientar la acción docente hacia el sujeto que aprende, en busca de la construcción de estrategias didácticas adecuadas a las necesidades del estudiantado y a la naturaleza del contenido. Por consiguiente, el rol del docente es el de mediador del proceso de aprendizaje, superando concepciones reduccionistas que perciben dicho curso de manera generalizada como “un curso donde solo se aprenden técnicas didácticas”.

Sin embargo, el Curso de Didáctica procura que el profesorado universitario adquiera elementos conceptuales y metodológicos que le permitan profundizar en la comprensión de su papel como docente universitario y proponer estrategias formativas pertinentes e innovadoras, acordes con el contexto académico, disciplinar, profesional, personal y con las características de los sujetos que actúan en el proceso formativo, mediante la toma de decisiones pedagógicas que fundamenten su accionar.

Para responder al escenario de incertidumbre, el equipo interdisciplinario académico del DEDUN a cargo del curso realizó un diagnóstico de las necesidades y problemas emergentes que enfrentaba el personal docente. Este evidenció las preocupaciones sobre cómo enseñar y aprender en un entorno virtual que para muchos era poco cotidiano en términos educativos y que incluía la distancia

comunicacional con el estudiantado, la conectividad, la utilización de herramientas, todo ello aunado a la sobrecarga de trabajo que significaron estos cambios. Con esta información y el análisis pertinente, se realizaron los ajustes necesarios en la propuesta formativa para enfocarnos en lo esencial, sin perder la calidad del proceso.

El curso se desarrolló de manera virtual en el primer ciclo académico 2020. Se utilizó una metodología que modela abordajes pedagógicos y didácticos contemporáneos, susceptibles de ser movilizados por los docentes universitarios hacia los contextos formativos en los que participan, a fin de poder experimentar con diversos escenarios de aprendizaje apoyados por entornos virtuales y multimediales.

En este proceso participaron 122 docentes universitarios de la Universidad de Costa Rica, procedentes de diferentes sedes regionales: Atlántico, Pacífico, Occidente, Caribe y Sede Interuniversitaria de Alajuela, y de diferentes áreas académicas: artes y letras, ciencias básicas, ciencias sociales, ciencias de la salud, ciencias agroalimentarias e ingenierías.

El modelo de acompañamiento constructivo

En el desarrollo de este proceso formativo se articularon varios momentos de análisis y reflexión que permitieron a los profesores participantes mirar con detalle su quehacer, y se los invitó, por medio de diversas actividades virtuales, a sistematizar las reelaboraciones construidas y las posibles formas de transformar sus prácticas didácticas.

Para conformar este espacio constructivo se plantearon tres ejes temáticos como núcleos generadores de análisis: la ecología universitaria, la creación de escenarios para el aprendizaje y el pasaje del docente estratégico a la acción docente estratégica, acerca de los cuales se promovió la reflexión crítica que les permitió interiorizar y compartir las experiencias que se suscitan en el quehacer pedagógico.

Complementario del análisis de los tres ejes temáticos citados y como parte del trabajo integrador para transformar las prácticas didácticas tradicionales, el profesor participante del curso realizó un trabajo final que consistió en la construcción y desarrollo de una estrategia didáctica de carácter innovador o pertinente dentro del curso a cargo de la persona participante y su campo disciplinar, hoy mediada por entornos virtuales.

En esta línea, se propiciaron experiencias de innovación y transformación de los entornos de aprendizaje o escenarios formativos a cargo de los y las docentes participantes. Esto conllevó un proceso reflexivo y de autocrítica acerca de la práctica cotidiana a fin de reconocer posibilidades de transformación que se concretaron en abordajes didácticos que son implementados y valorados con el estudiantado y asumidos como innovaciones.

Para ello, se aplica un modelo de acompañamiento constructivo que orienta la generación de alternativas pedagógicas en diferentes contextos, como se observa en la figura 1.



Figura 1: Modelo de acompañamiento. Curso de Didáctica Universitaria 2020.

Cabe resaltar que el acompañamiento brindado al profesorado participante fue personalizado durante todo el proceso de construcción y toma de decisiones pedagógicas, tanto en el diseño como en la implementación y el desarrollo de la estrategia didáctica.

Por un lado, los esfuerzos se enfocaron en la reflexión del docente acerca de la importancia de que el estudiantado comprenda los contenidos para poder apropiarse de ellos y aplicarlos a la resolución de problemas. Las posibilidades de acceder a información en la actualidad son enormes, sin embargo, hace falta comprenderla para que los contenidos no sean aprendidos para un examen y luego olvidados. Esto implica no solo trasladar las clases a un ambiente virtual, sino sobre todo formas distintas de enseñar y de aprender y un mayor involucramiento del estudiante en su proceso de aprendizaje. Por otro lado, una vez lograda en el profesorado esta perspectiva de mediación pedagógica que se requiere para facilitar los procesos de aprendizaje, se llevaron a cabo diferentes acciones comunicativas y de interrelación, como por ejemplo encuentros, diálogos abiertos, conversaciones y devoluciones de avances, orientadas a la toma de decisiones pedagógicas para la selección y el desarrollo de una estrategia didáctica pertinente a la intencionalidad educativa y la naturaleza del contenido.

Cerrando el proceso de acompañamiento, el personal docente elabora un informe en el que valora la estrategia aplicada y los logros alcanzados desde su perspectiva y la del estudiantado, para posteriormente socializar las experiencias desarrolladas e intercambiar saberes. Esto permitió al profesorado reconocer que las transformaciones de la práctica docente están en sus manos y que lo realizado le sirve para pensar en mejores prácticas, que coloquen en el centro de su quehacer al estudiante y no solo a los contenidos. Es importante enfatizar que la estrategia didáctica orientó el recorrido pedagógico que debe seguir el o la estudiante para construir su conocimiento.

Resultados: innovaciones sustentadas en decisiones pedagógicas para responder a la transición de la presencialidad al entorno virtual

Al término de este proceso formativo podemos destacar una serie de aportes pedagógicos sobre cómo la formación docente del profesorado universitario respondió de manera pertinente a las demandas emergentes creando alternativas para hacer frente con mejores escenarios y oportunidades de aprendizaje a los retos impuestos por la pandemia en el contexto de la educación superior.

El proceso implicó un doble reto, invitar al profesorado universitario a analizar críticamente sus prácticas didácticas tradicionales para develar oportunidades de fortalecimiento y a la vez considerar el desarrollo de estas acciones de mejora a la luz de un entorno virtual de aprendizaje con una noción constructiva, que supera el traslado acrítico de los contenidos de enseñanza de un entorno presencial a uno virtual.

Uno de los aportes fundamentales de este trayecto formativo es que permitió a 122 profesores universitarios de diversas áreas académicas de la Universidad de Costa Rica configurar y desarrollar propuestas didácticas innovadoras que generaron oportunidades de aprendizaje desde una perspectiva constructiva, promoviendo en el estudiantado una alta comprensión de lo aprendido mediante la implicación en procesos de pensamiento cognitivo superior más allá de actividades asimilativas.

Cada uno de los y las docentes participantes construyó, desarrolló y evaluó en conjunto con el estudiantado un abordaje pedagógico que promueve un aprendizaje profundo mediado en un entorno virtual.

Las estrategias didácticas desarrolladas son diversas. Muchas de ellas promovieron, por ejemplo, el pensamiento complejo, la resolución de problemas, el pensamiento crítico, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje por indagación, el pensamiento creativo, el estudio de casos, la gamificación, el pensamiento visual, las giras educativas virtuales, debates, experimentaciones, la elaboración de mapas conceptuales, entre otros. El desarrollo de estas estrategias didácticas implicó una valoración crítica de aspectos pedagógicos por parte del docente, basada en las siguientes interrogantes: ¿cuáles eran los objetivos de aprendizaje que se querían lograr?, ¿qué necesidades y oportunidades tiene el estudiantado para acceder al proceso?, ¿cuál es la naturaleza del contenido por explorar?, ¿cómo lo vamos a llevar a cabo?, ¿qué tipo de interacción, acompañamiento, seguimiento, realimentación se va brindar?, entre otros cuestionamientos que permitieron configurar la estrategia didáctica.

A modo de ejemplo, en la figura 2 se representan algunas de las innovaciones didácticas desarrolladas por el profesorado como parte del proceso formativo. Como se puede observar, estas acciones promovieron oportunidades de aprendizaje en diversas áreas académicas de la universidad, incluso en algunas donde tradicionalmente se encuentra más resistencia a nuevos abordajes formativos.



Figura 2: Estrategias didácticas innovadoras.

Estos abordajes dan cuenta de la riqueza de oportunidades para que el estudiantado construya aprendizajes de manera participativa, lo que favorece el proceso de producción de conocimientos relevantes y significativos.

Como parte del proceso de desarrollo de la estrategia didáctica implementada, esta es evaluada desde la perspectiva tanto de los docentes participantes como del estudiantado, a fin de conocer pertinencia, aciertos, desaciertos y oportunidades de fortalecimiento.

Destacamos de la evaluación del estudiantado que en su mayoría mostraron satisfacción con las estrategias empleadas y consideraron que les facilitaron aprender de manera diferente. Ejemplo de ello son las siguientes expresiones:

“De las giras virtuales que hemos tenido, es tal vez la mejor desarrollada y la que mejor se acerca a una gira propiamente”.

“Me pareció una de las mejores actividades de todos los cursos virtuales que se implementaron en el semestre”.

“La actividad fue bastante buena, se aprendió cómo interpretar los datos, el resultado fue un gran avance”.

“Me gustó mucho la clase de esta manera, hay más participación del estudiante, es más productiva”.

“El estudio de caso lo traslada a uno a una mayor realidad y aplicabilidad de los conceptos, ya que en ocasiones uno sabe la información que se le explica, pero no cómo se utiliza en lo cotidiano... Nos obliga a analizar y comprender cada concepto, no solo memorizarlo”.

En cuanto a la valoración realizada por el profesorado de esta experiencia formativa, estos indican que les permitió una mayor comprensión de lo que significa facilitar y mediar los procesos de aprendizaje, que va más allá de la utilización de técnicas prescritas. Citamos algunas expresiones a modo de ejemplo:

“Con el desarrollo de esta actividad se pudo evidenciar cómo los estudiantes muestran un mayor interés para la materia cuando se sale de lo tradicional, se sienten con mayor libertad para expresarse, y de la discusión entre ellos mismos y con el docente están aprendiendo y no memorizando... la única limitante fueron algunos problemas de conexión” (D15).

“La experiencia fue más satisfactoria de lo esperado, ya que se evidenció la comprensión del manejo integrado de problemas fitosanitarios en los estudiantes, además el foro de discusión permitió la oportunidad para socializar e interactuar entre estudiantes y la profesora, un aporte muy valioso por el contexto actual debido a la modalidad virtual” (D71).

“La estrategia implementada, como se mencionó al inicio de este informe, tiene diversas ventajas, pero una de las que más se pueden resaltar es el cambio en el rol del estudiante, ya que este se vuelve el elemento central” (D42).

“Fue muy interesante aprender a desarrollar una gira virtual, algo que nunca había hecho, ni como profesor, ni como estudiante. La virtualización de una gira de campo nunca reemplazará una gira real, pero pudo revelarse muy útil preparar la información de esta manera para apoyar a los estudiantes en sus trabajos posgira (descripciones de laboratorio e interpretaciones); o para que tengan la información disponible para repasar detalles vistos en el campo” (D98).

“En general, como docente, al aplicar esta estrategia didáctica me siento complacido al observar los comentarios de los estudiantes en cuanto a la satisfacción con el trabajo realizado y sus aprendizajes adquiridos, los cuales se demuestran en las discusiones planteadas al final de la sesión y sus informes respectivos” (D75).

“El aprendizaje colaborativo dio muy buenos resultados, lo que se denota en los comentarios del proceso de evaluación por parte de los estudiantes, en los que ellos destacaron el proceso de interacción con sus compañeros. Si se toman en cuenta las condiciones actuales, de distanciamiento social por la pandemia, este tipo de técnicas agregan un componente importante que fortalece el proceso de socialización del conocimiento, además de agregar un estímulo hacia la experiencia enriquecedora de trabajo grupal” (D57).

Las evaluaciones realizadas por el profesorado coinciden en que este tipo de abordaje pedagógico les permitió una mayor comprensión de las implicaciones del papel activo del estudiantado en el proceso formativo. Destacan que este ejercicio les facilitó obtener un retrato más claro de su quehacer, lo que les brindó oportunidades de visualizar posibilidades de fortalecimiento.

Asimismo, en las valoraciones acerca del proceso formativo que desarrollaron durante el ciclo lectivo, el profesorado indica que el acompañamiento brindado le permitió acceder y comprender nociones pedagógicas de la docencia universitaria, así como configurar sus cursos de manera de poder enfrentar el nuevo escenario educativo.

Otro aspecto destacado como positivo por el profesorado fue que la vivencia y reflexión sobre los estratos pedagógicos vinculados a escenarios educativos virtuales mediados por recursos tecnológicos les permitió la interacción, la reflexión y la colaboración para la construcción de conocimientos, los cuales son susceptibles de ser movilizados a sus propios cursos.

Las innovaciones y transformaciones desarrolladas por el profesorado no son producto de imposiciones externas, sino el resultado de un proceso de reflexión y construcción individual y colectivo que responde a contextos particulares. Asimismo, estas superan el sumar tecnologías, ya que, como señala García Aretio (2019), es necesario abrirnos a las tecnologías sin dejarnos aprisionar por ellas. Por el contrario, esta coyuntura contribuyó a pensar nuevos escenarios educativos que motiven cambios profundos en las prácticas pedagógicas universitarias.

Reflexiones finales

La mayor parte del personal docente participante en el Curso de Didáctica Universitaria comprendió que la docencia no se reduce al dominio de técnicas o herramientas digitales ni al conocimiento disciplinar, sino que más bien es un proceso de reflexión y toma de decisiones pedagógicas para facilitar los procesos de aprendizaje del estudiante.

El cambio del contexto por la pandemia sanitaria obligó al personal docente participante a pensar en el sujeto protagonista de su aprendizaje, en sus necesidades, motivaciones, circunstancias, y a superar el dominio del quehacer docente centrado en los contenidos, lo cual le brindó oportunidad para repensar su docencia y la creación de espacios para la formación.

En este sentido, en el DEDUN nos reafirmamos en la misión encomendada, en la formación del profesorado universitario, para que asuma un enfoque centrado en el sujeto que aprende y construya escenarios para promover el aprendizaje, por tanto que transforme los procesos de enseñar y de aprender, pues no basta con el dominio de los contenidos disciplinares y las herramientas digitales pedagógicas en la cotidianidad.

Este proceso de comprensión lleva a reinventar y construir nuevos abordajes de la formación en el contexto universitario y contribuye de esta manera a un desarrollo profesional del profesorado universitario que redundará en el fortalecimiento y la transformación de las prácticas educativas.

Referencias bibliográficas

Cascante Flores, N. (2015). *El análisis de la actividad de enseñanza en contexto real de trabajo: Un dispositivo de formación pedagógica para docentes universitarios*. (Tesis de doctorado, Universidad de Montreal). Canadá.

Departamento de Docencia Universitaria. (2019). *Acciones que contribuyen a la mejora de la calidad en la docencia universitaria*. Informe del Departamento de Docencia Universitaria. San José: Departamento de Docencia Universitaria, Universidad de Costa Rica.

García Aretio, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 9-22.

González, H. S., y Malagón, R. (2015). Elementos para pensar la formación pedagógica y didáctica de los profesores en la Universidad. *Colomb. Appl. Linguist. J.*, 17(2), 290-301.

Lucarelli, E. (2009). *Teoría y práctica en la universidad*. Argentina: Miño y Dávila.

Pedro, F. (2020, junio 11). *COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: Efectos, impactos y recomendaciones políticas*. Madrid: Fundación Carolina. Recuperado de <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/06/AC-36.-2020.pdf>

Trillo, F., Zabalza, M., y Vilas, Y. (2017, junio-noviembre). Estudiar en la universidad: Un momento especial en la vida. *Revista Argentina de Educación Superior*, 9(14), 144-164.

Zabalza, M., Cid, A., y Trillo, F. (2014, enero-abril). Formación docente del profesorado universitario: El difícil tránsito a los enfoques institucionales. *Revista Española de Pedagogía*, LXXII(s57), 39-54. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2014/02/257-03.pdf>

Participación de autoría

Las autoras han participado por igual en la elaboración del artículo.