

INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

teoria & prática

Vol. 24 | N° 2 | 2021

ISSN digital ISSN impresso
1982-1654 1516-084X



Páginas 66-76

Daniele dos Santos Ferreira Dias

Universidade Federal da Paraíba

daniele.dias@academico.ufpb.br

Betania Leite Ramalho

Universidade Federal Rio Grande do Norte

betania.ramalho.edu@gmail.com



PORTO ALEGRE

RIO GRANDE DO SUL

BRASIL

Recebido em: janeiro de 2021

Aprovado em: setembro de 2021

Mobile Learning no Ensino de Didática: caminhos na pandemia

*Mobile Learning in Teaching of Didactics:
paths in the pandemic*

Resumo

A criação das tecnologias digitais, promotoras do processo de Globalização, possibilitou o crescimento da Cultura da Mobilidade. A Globalização favorece pandemias, como a da COVID-19, que causou a suspensão das atividades presenciais nas Universidades. Neste contexto, pergunta-se: como ensinar Didática em Ensino Remoto? A hipótese defendida foi: o uso de Mobile Learning viabiliza o ensino de Didática na pandemia e possibilita crescimentos cognitivos dos estudantes. A pesquisa teve como objetivo geral avaliar a metodologia de ensino em uma turma de Didática de uma universidade na Paraíba/Brasil, durante a pandemia do COVID-19, com uso de Mobile Learning. A pesquisa-ação, exploratória, de abordagem quanti-qualitativa, teve como população estudantes de sete licenciaturas. Os instrumentos foram avaliações realizadas pelos estudantes. Conclui-se que a metodologia de ensino foi promissora e o desenho pedagógico adequado, mas tem pontos positivos e negativos.

Palavras-chave: Mobile Learning. Ensino de Didática. Pandemia.

Abstract

The creation of digital technologies, which promote the Globalization process, enabled the growth of the Mobility Culture. Globalization favors pandemics, such as that of COVID-19, which was responsible for suspending face-to-face activities at universities in Paraíba/Brazil. The research question is how to teach Didactics in remote education? The hypothesis defended was the use of Mobile Learning enables the teaching of Didactics in the pandemic and enables students' cognitive growth. The research aims to evaluate the teaching methodology in a class of Didactics, during the pandemic of COVID-19, using Mobile Learning. Exploratory action research, with a quantitative and qualitative approach, applied to a population of seven undergraduate students. The instruments were evaluations performed by the students. It is concluded that the teaching methodology was promising and the pedagogical design suitable, but it has positive and negative points.

Keywords: Mobile Learning. Teaching of Didactics. Pandemic.

1. Introdução

O termo Mobile Learning (Aprendizagem Móvel, em português), nos remeta a Cultura da Mobilidade, a qual sempre esteve impressa na humanidade. Desde os primórdios, a mobilidade é buscada em favor da sobrevivência; para a autopreservação. O avanço dos instrumentos tecnológicos, tem a roda como sua grande marca para mobilidade física.

Com a invenção da comunicação escrita, a mobilidade fica em evidência na transmissão de mensagens que seguem, ultrapassando as fronteiras do tempo, num movimento que se fortalece a partir da imprensa de Gutenberg.

A criação das tecnologias digitais, maior promotora do processo de Globalização, possibilitou que essa Cultura da Mobilidade se fortalecesse.

Evidentemente, tal processo pode ser avaliado por prismas positivos e/ou negativos. Um dos pontos negativos é a possibilidade de rápidos avanços na transmissão de doenças, ocasionados pelas viagens em larga escala. Isso foi o que aconteceu no final de 2019, com a presença do vírus SARS-CoV2 que avançou para o mundo e trouxe a pandemia.

Ocorreu assim a modificação na rotina de todas as pessoas no planeta, visto a necessidade do afastamento físico. Inclusive, as atividades de ensino, precisaram ocorrer à distância, emergindo uma oportunidade para a exploração de Mobile Learning, enquanto proposta de aprender-se em qualquer lugar e tempo.

Mas, como ensinar didática em situação completamente atípica, em Ensino Remoto? Ensino Remoto e Educação a Distância são conceitos similares? Como realizar um desenho pedagógico que efetive aprendizagens durante a pandemia?

Para responder a essas perguntas, tivemos como objetivo avaliar a metodologia de ensino em uma turma de Didática ministrada durante a pandemia da COVID-19, com exploração de Mobile Learning no Ensino Superior.

Como objetivos específicos tivemos: 1. Contextualizar o Ensino Remoto na UFPB, refletindo sobre suas diferenças em relação à Educação a Distância; 2. Identificar o Desenho Pedagógico implementado em uma turma do componente curricular Didática.

A hipótese defendida foi que o uso de Mobile Learning viabiliza o ensino de Didática na pandemia e possibilita crescimentos cognitivos para os estudantes.

2. Ensino Remoto versus Educação a Distância

A regulamentação para Ensino Remoto foi inicialmente apresentada na portaria do MEC nº 343, de 17 de março de 2020, dispondo sobre “a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19”, a qual defendeu “§ 1º O período de autorização de que trata o caput será de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital”. (BRASIL, 2020)

Tendo em vista que o período pandêmico não regressara, foi apresentada pelo Ministério da Educação a Portaria de nº 345, de 19 de março de 2020, alterando a portaria anterior, pontuando que “Art. 1º Fica autorizada, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.” (BRASIL, 2020)

Em 12 de maio, ainda sem horizontes positivos em relação ao término da pandemia, foi instituída a Portaria MEC nº 473, de 12 de maio de 2020, “considerando as orientações do Ministério da Saúde para prevenir a transmissão do novo coronavírus - Covid-19”, prorrogando por mais trinta dias o período anteriormente determinado. A Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, revoga as anteriores e apresenta-se para: “Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.” (BRASIL, 2020).

Essa portaria diz ainda que fica a critério das instituições “a definição dos componentes curriculares que serão substituídos, a disponibilização de recursos aos estudantes que permitam o acompanhamento das atividades letivas ofertadas, bem como a realização de avaliações durante o período da autorização de que trata o caput”. (BRASIL, 2020).

Nesse sentido, a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na Resolução do CONSEPE nº 08/2020, resolve em seu “Art. 1º. Suspender os calendários acadêmicos dos cursos presenciais de graduação (...) pelo tempo que perdurar a situação de emergência em saúde pública decorrente da (epidemia) pandemia da COVID-19”. Após dois meses, uma nova resolução do CONSEPE, a de nº 13/2020, regulamentou o calendário suplementar

com oferta “excepcional de componentes curriculares e de atividades de ensino e de aprendizagem remotas para a graduação durante a execução do calendário suplementar”, com adesão facultativa para os estudantes, até o mês de agosto. A Resolução do CONSEPE nº 14/2020 regulamentou a carga horária docente, e a Resolução do CONSEPE nº 19/2020, dentre outras determinações, ampliou o prazo para realização de atividades com calendário suplementar na graduação, para o mês de dezembro.

O Ensino Remoto surge como uma solução para atendimento das necessidades de ensino e aprendizagem dos estudantes, trazendo à tona reflexões entre as diferenças entre Ensino Remoto e Educação a Distância.

Compreende-se que a Educação a Distância tem uma regulamentação própria e características particulares quanto aos processos de gestão. De fato, Educação a Distância é uma modalidade da Educação brasileira e Ensino Remoto um arranjo para reduzir os prejuízos gerados pela pandemia. Contudo, a proposta do Ensino Remoto aborda a utilização de recursos tecnológicos digitais para a implementação de atividades de ensino e aprendizagem e mesmo que saibamos que Ensino Remoto não é Educação a Distância, sem sombras de dúvidas, as aprendizagens docentes oriundas da EaD podem ser úteis aos momentos de ensino e aprendizagens durante a pandemia.

Da mesma forma, não consideramos Mobile Learning o mesmo que e-learning, mas defendemos que a aprendizagem com mobilidade está caracterizada principalmente pela mobilidade dos sujeitos (sejam docentes ou discentes) e uso de tecnologias móveis, que podem ser digitais - preferencialmente. Com defende Traxler & Wishart (2011, p. 04) “a aprendizagem móvel não é apenas e-learning com dispositivos móveis; também sugere que podemos alavancar aprendizagens com dispositivos móveis próprios dos alunos e, ao fazê-lo, levar a educação a novos modos, espaços e lugares”.

Assim, apresentamos o contexto em que foi ministrada a disciplina Didática para estudantes de licenciaturas. Além da questão burocrática, é preciso mencionar que muitos estudantes passaram por período de transtornos familiares causados pela doença e, além de psicologicamente afetados, sofreram com o fundo fosso da exclusão digital.

Ainda com propostas de oferta de equipamentos para os estudantes sem condições financeiras para aquisições, esse recurso, na UFPB, foi liberado em momento posterior a este estudo.

3. Ensino de Didática na Pandemia: Desenho Pedagógico

O estudo em questão volta-se a avaliar a metodologia de ensino empregada no componente curricular Didática, ofertado em uma das turmas do Período Suplementar 2020.1, na UFPB. Com carga horária de 60 horas, o componente curricular teve como objetivo geral compreender as abordagens teórico-metodológicas da didática, relacionando-as à realidade atual da Educação a partir do seu reconhecimento histórico, utilizando-o como subsídio para o planejamento pedagógico em diversos espaços de ensino e aprendizagem.

Em unidades sequenciais, o conteúdo programático foi organizado em três unidades. A primeira unidade abordou a Perspectiva Histórica e fundamentos da Didática; a Didática na Formação do professor e a prática docente; e, por fim, a Dimensão Ética da profissão docente. A segunda unidade tratou das teorias e correntes pedagógicas; seleção e organização de conteúdos com foco na Base Nacional Comum Curricular. E a terceira e última unidade, abordou o planejamento do Ensino; as tecnologias; e a Avaliação da Aprendizagem.

De acordo com Gil (2010, p. 95), “a maioria dos professores universitários reconhece a importância do planejamento de ensino. Mas nem todos planejam seus cursos de maneira criativa”. Assim, em busca de um trajeto envolvente e criativo, as unidades foram organizadas em quatorze aulas, disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle e suas vivências solicitaram estudo de textos multimodais, realização de atividades dinâmicas, estudos dirigidos, acesso a podcast, participações em fóruns e webconferências dialogadas semanais, com aproximadamente duas horas de duração. Fora utilizado o WhatsApp para comunicações rápidas.

Após sondagem inicial, feita por meio de questionário, foi definida a Trilha de Aprendizagem. Durante o desenho pedagógico, essa é uma das atividades que mais exige atenção do docente. Como defende Gil (2010, p. 99): “O professor universitário, ao assumir uma disciplina, precisa tomar uma série de decisões. Precisa, por exemplo, decidir acerca dos objetivos a serem alcançados pelos estudantes, do conteúdo programático adequado para o alcance desses objetivos, das estratégias e dos recursos que vai adotar para facilitar a aprendizagem, dos critérios de avaliação etc. Todas essas decisões, bem como os meios necessários para a sua viabilização, fazem parte do planejamento de ensino, que se configura como condição essencial para o êxito do trabalho docente. De

fato, à medida que as ações docentes são planejadas, evita-se a improvisação, garante-se maior probabilidade de alcance dos objetivos, obtêm-se maior segurança na direção do ensino e também maior economia de tempo e de energia.”

A trilha de aprendizagem das aulas do componente curricular define o fluxo de trabalho dos participantes e deve estar claro não apenas para o proponente, mas principalmente para aqueles que vivenciarão ações de aprendizagens. Nesse componente, todas as aulas

seguiram a mesma trilha (Figura 1), apresentando objetivos de aprendizagem de cada aula, agenda com atividades a serem realizadas e as datas de início e término de disponibilidade dos conteúdos da semana, texto principal, atividade assíncrona (atividades dinâmicas, fórum e outras) orientação para portfólio e leituras complementares, sempre nessa mesma ordem. Afinal, como defende Kalbach (2009, p. 176) “uma boa navegação minimiza o esforço para chegar ao conteúdo”.

Figura 1 - Trilha de Aprendizagem das aulas



Fonte: Elaborado pelas autoras

A avaliação deu-se de forma contínua, sendo efetivada de forma diagnóstica, somativa e formativa. Foram utilizadas rubricas, as quais ficaram disponíveis aos estudantes no AVA, para acompanhamento e autoavaliação. De acordo com Biagiotti (2005, p. 02): “Rubricas são esquemas explícitos para classificar produtos ou comportamentos, em categorias que variam ao longo de um contínuo. Podem ser usadas para classificar qualquer produto ou comportamento, tais como redações, ensaios, trabalhos de pesquisa, apresentações orais e atividades. A avaliação pode ser feita pelos próprios estudantes, ou por outros, como professores, outros alunos, supervisores de trabalho ou revisores externos. Rubricas podem ser usadas para prover feedback formativo dos alunos, para dar notas ou avaliar programas.”

A Trilha de Aprendizagens repetiu-se em todas as aulas, exceto nas três aulas em que ocorreram os Estudos Dirigidos (ao término das unidades). Nessas aulas, foram suprimidos os passos de 4 ao 7, sendo introduzida a atividade síncrona proposta. Logo, a trilha deu-se por treze vezes. Na décima quarta aula ocorreu a reposição de atividades e exame final.

Durante o percurso, os estudantes produziram um Portfólio (entregue por meio do AVA ao fim de cada unidade, de forma cumulativa) com relato de aprendizagens e reflexões sobre os conteúdos estudados no componente curricular. Por seu caráter de produção contínua, solicitando reflexões acerca das vivências durante todo o período do componente curricular, o portfólio foi proposto como valioso instrumento de avaliação da aprendizagem. Vale ressaltar que a entrega cumulativa deste material se deu na finalização das unidades. Segundo Villas Boas (2005, p. 293): “A avaliação tem sido um saber marginalizado na formação de professores. O uso do portfólio pode ser uma forma de colocá-la em debate justamente em um dos espaços a ela destinados, o da formação de professores. Isso requer mudança de concepção da avaliação: o professor deixa de ser o “examinador” e o aluno, o “examinado”. Atua-se em parceria, sem com isso se perder o rigor e a seriedade que a atividade impõe. Pelo contrário, a avaliação torna-se mais exigente porque passa a ser, também, transparente. Isso não significa retirar a responsabilidade do professor para transferi-la ao professor-aluno, mas possibilitar a este

vivenciar o processo que ele possa desenvolver com seus alunos, de modo que sejam superados os problemas que tanto temos combatido”.

Com uso na rubrica para avaliação do portfólio, os estudantes, para reconhecimento do atendimento aos objetivos traçados, receberam *feedback* particularizado, construídos como cartas (Figura 2). Neste sentido, a linguagem dialógica possibilitou aproximação entre docente-discente. Apesar do necessário afastamento físico, o *feedback* qualitativo gerou engajamento e aproximação social.

Os estudantes compreenderam na avaliação a intenção da identificação do desenvolvimento atual dos estudantes e o encaminhamento ao desenvolvimento potencial, ou seja, a avaliação pode ser concebida como momento de aprendizagem, direcionando os estudantes

às informações que complementem seus saberes, auxiliando-os para a conquista da aprendizagem, dando-se um processo de avaliação formativa a partir de uma: “concepção que se situa abertamente na perspectiva de uma regulação intencional, cuja intenção seria determinar ao mesmo tempo o caminho já percorrido por cada um e aquele que resta a percorrer com vistas a intervir para otimizar os processos de aprendizagem em curso”. (PERRENOUD, 1999, p. 89).

Os *feedbacks* apresentaram comentários, links e QrCode indicando as leituras necessárias e/ou complementares. Para aqueles que atenderam aos objetivos traçados, as indicações voltaram-se para textos diferentes dos explorados nas aulas no AVA, porém com abordagem do mesmo conteúdo.

Figura 2 - Trecho da carta com *feedback* qualitativo do portfólio

A última aula, a aula 4, trata da Dimensão ética da profissão docente e da relação professor aluno. Você resgata a fala da professora Terezinha Rios e demonstra que acessou o material indicado para estudo. Achei muito bacana quando escreveu que **“o professor deve considerar o aspecto social da educação escolar, além de regrar suas ações conforme os objetivos determinados nos planos e nas legislações educacionais”**. De fato, o professor precisa reconhecer o seu papel social e buscar atuar com foco no bem comum, atendendo aos objetivos e legislação que orientam os seus fazeres. Se diferente, cada um atua conforme seus próprios princípios e crenças e a Educação torna-se um caos generalizado. Senti falta de menção a respeito do Capítulo 3 do livro **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Insira em sua próxima entrega!

Parabéns por sua produção! Siga em frente...
Conte comigo em direção ao sucesso!

Fonte: Elaborado pelas autoras

As atividades síncronas do tipo estudos dirigidos foram organizadas a partir de um banco de 130 questões fechadas. As questões foram categorizadas por unidade e disponibilizadas em atividades randomizadas com 10 questões ao término das unidades. Os estudantes realizaram essa atividade avaliativa em dias e horários pré-determinados, em datas disponibilizadas no cronograma apresentado no AVA Moodle no início do período suplementar. Durante o período foram feitas modificações e adequações no cronograma inicialmente apresentado. Mas, como defende Perrenoud (1999, p. 89): “mesmo quando uma aula segue “ao pé da letra” uma progressão planejada detalhadamente, mesmo quando uma sequência didática se desenvolve de acordo com um roteiro preciso, há espaço para ajustes, remanejamentos no meio do trajeto, em função de acontecimentos parcialmente imprevisíveis, sobretudo as atitudes e as condutas dos estudantes, que manifestam seu interesse, sua compreensão, mas também suas resistências ou suas dificuldades para

seguir o ritmo ou assimilar o conteúdo. Portanto, sempre há um mínimo de regulação da aula, às vezes das atividades mentais dos estudantes e, no melhor dos casos, de seus processos de aprendizagem”.

Ocorreram pequenos entraves tecnológicos, como problemas com conexão de alguns estudantes, e equipamentos que apresentaram defeitos e impossibilitaram a feitura de certas de atividades.

As notas foram compostas a partir das participações e entregas das atividades sendo a Nota 1 - atividades síncronas + assíncronas (das 3 unidades); Nota 2 - Portfólio (com conteúdo das 3 unidades); Nota 3 – Estudos Dirigidos (1 em cada unidade). Logo, a média final foi calculada da seguinte fórmula: $(\text{nota1} + \text{nota2} + \text{nota3})/3$.

4. Metodologia

Os procedimentos metodológicos da pesquisa a caracterizam como de natureza aplicada, que segundo

Silva e Menezes (2001, p. 20) “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”, sendo o problema aqui tratado, o ensino de Didática durante a pandemia. A abordagem do problema foi quantitativa e qualitativa.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é considerada exploratória. Para Kaurk, Manhães & Medeiros (2010, p. 28) a pesquisa exploratória “objetiva a maior familiaridade com o problema, tornando-o explícito, ou à construção de hipóteses”.

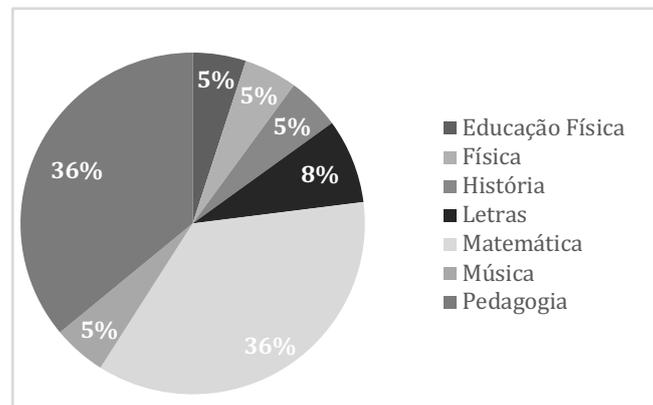
Nessa pesquisa, busca-se familiaridade com o problema de ensino na pandemia, construindo-se a hipótese de ser Mobile Learning uma possibilidade viável aos processos de ensino e aprendizagem no período de afastamento físico causado pela presença da

COVID-19 na sociedade. Quanto aos procedimentos técnicos, é uma pesquisa-ação, “com intenção de planejar, agir e depois criticar” (DICK, 2003, p. 11).

Quanto à população, participaram da pesquisa estudantes de licenciaturas (Gráfico 1) regularmente matriculados em período suplementar no componente curricular Didática, os quais tiveram pelo menos um acesso na sala de aula virtual do AVA Moodle no período estudado, ou seja, 91,6% dos estudantes matriculados caracterizam a amostra intencional. Na discussão e resultados, os participantes são tratados por L1 a L22.

Dentre os participantes, foram 5% de Educação Física, 5% de Física, 5% de História, 8% de Letras, 36% de Matemática, 5% de Música, 36% de Pedagogia.

Gráfico 1 - População - Estudantes por licenciatura



Fonte: Elaborado pelas autoras

Os dados foram coletados a partir do Questionário de sondagem, da Nuvem Semântica construída pelos estudantes em momento de avaliação, e da Avaliação Final Dissertativa, entregue junto ao Portfólio.

Foi realizada a análise quantitativa do questionário, qualitativa da nuvem e análise qualitativa da dissertação avaliativa, a qual teve como categoria analítica: vivências e aprendizagens.

5. Discussão e resultados

Esta sessão foi estruturada em três partes. A primeira trata do instrumento questionário de sondagem; a segunda trata da nuvem semântica; a terceira trata da avaliação dissertativa final, entregue junto ao portfólio.

5.1 Sondagem tecnológica e social

O desenho pedagógico do componente curricular teve como marco inicial um questionário on-line para sondagem a respeito do perfil dos participantes, o qual buscou informações sobre questões tecnológicas e sociais. O questionário foi respondido em período anterior à abertura das aulas, subsidiando o planejamento. Assim, na metodologia de ensino, a diagnose foi o primeiro processo realizado.

Quanto às questões tecnológicas, o resultado do questionário remeteu a uma realidade em que 95% dos estudantes declarou ter domínio tecnológico muito bom ou médio, 64% dos participantes já haviam utilizado o AVA Moodle e 100% dos estudantes declararam ter conectividade com a internet para acompanhamento das aulas, seja via computador ou smartphone. Contudo, 5% declarou ter domínio ruim, não tendo hábito de utilizar nem o pacote office e nem a internet para estudar, o que aponta a necessidade de esforços relacionados à inclusão digital dos licenciandos.

Quanto as questões sociais, 82% não desenvolvia atividades profissionais fora de suas casas durante a pandemia e 100% declarou ter disponibilidade da carga horária exigida para dedicação ao componente curricular (quatro horas semanais).

5.2 Nuvem semântica

Tendo em vista que as vivências no componente se deram no período de setembro a dezembro de 2020, no último mês mencionado, foi realizada a avaliação síncrona a partir da criação da Nuvem Semântica (Figura 3).

Nessa atividade, foi utilizada a ferramenta on-line Mentimeter e, durante uma webconferência, os

estudantes enviaram palavras em complementação para a sentença "Didática foi...". Com a propagação da imagem produzida em tempo real, pode-se concluir que o planejamento e a organização propostos atenderam às expectativas dos participantes de modo que, tais palavras estão em evidência na nuvem indicando serem as mais utilizadas.

Além destas, pode-se perceber destaque para as palavras dedicação, inspiração e ação, o que demonstra que as vivências no componente curricular tiveram significância para os estudantes, envolvendo-os e levando-os a refletir acerca de sua futura atividade docente. Apareceram também as palavras dinâmico, diferente, esforço, conhecimento, compreensão, aprendizado, formação, comprometimento, entre outras.

Figura 3 - Avaliação com nuvem semântica



Fonte: mentimeter.com

A nuvem retrata ainda que os estudantes se sentiram acolhidos durante o período pandêmico, a partir das palavras afeto, empatia, amor, disponibilidade.

Pode-se concluir que as três principais características apresentadas na nuvem, caracterizam o componente como humanizado, sistematizado e gerador de conhecimentos inspiradores.

5.3 Avaliação dissertativa no portfólio: vivências e aprendizagens

Na avaliação final do componente curricular, realizada e entregue junto ao portfólio, os estudantes demonstraram compreender a intencionalidade da trilha de aprendizagem, como podemos observar nas palavras de L1, afirmando que: "este componente curricular ofereceu uma boa base teórica para o nosso futuro trabalho como educadores. As atividades feitas semanalmente (incluindo a produção deste portfólio) exigiram dedicação no estudo das referências

bibliográficas, o que contribui para uma formação mais sólida e uma mudança de postura, tornando os estudantes mais comprometidos com o estudo e conscientes do impacto que seu trabalho terá. Assim, o próprio componente curricular serviu de exemplo para os discentes, ao formar a compreensão de que os processos de ensino e aprendizagem incluem a recepção de conteúdos, mas também o desenvolvimento do pensamento crítico e de habilidades, hábitos e atitudes".

O componente curricular, possibilitou a aprendizagem a partir da imersão em exemplos reais, estabelecendo sentido para os estudantes e gerando resultados satisfatórios, como pode ser visto na fala de L5, ao dizer que "Antes de me matricular na disciplina, não imaginava ainda como seria. Porém, esperava que fosse bom. Mas as aulas foram muito além das minhas expectativas. Acredito que consegui me desenvolver durante as aulas, e pensar mais sobre os processos educacionais que discutimos durante esse período. Só tenho a agradecer pela partilha de conhecimentos, e

espero que logo eu possa colocá-los em prática quando estiver dando aula”.

O maior desafio do ensino da Didática está na concretude da relação entre conteúdo e prática. Como menciona Luckesi (2011, p. 30): “Aprender conceitos é fácil, o difícil mesmo é passar da compreensão para a prática. Os conceitos poderão ser aprendidos nos livros e nos artigos de revistas especializadas, assim como em conferências e debates, a prática terá que ser aprendida no dia a dia da vida escolar, experimentando, investigando, buscando novas possibilidades, ultrapassando os impasses e incômodos, sempre assentados sobre conhecimentos significativos e válidos”.

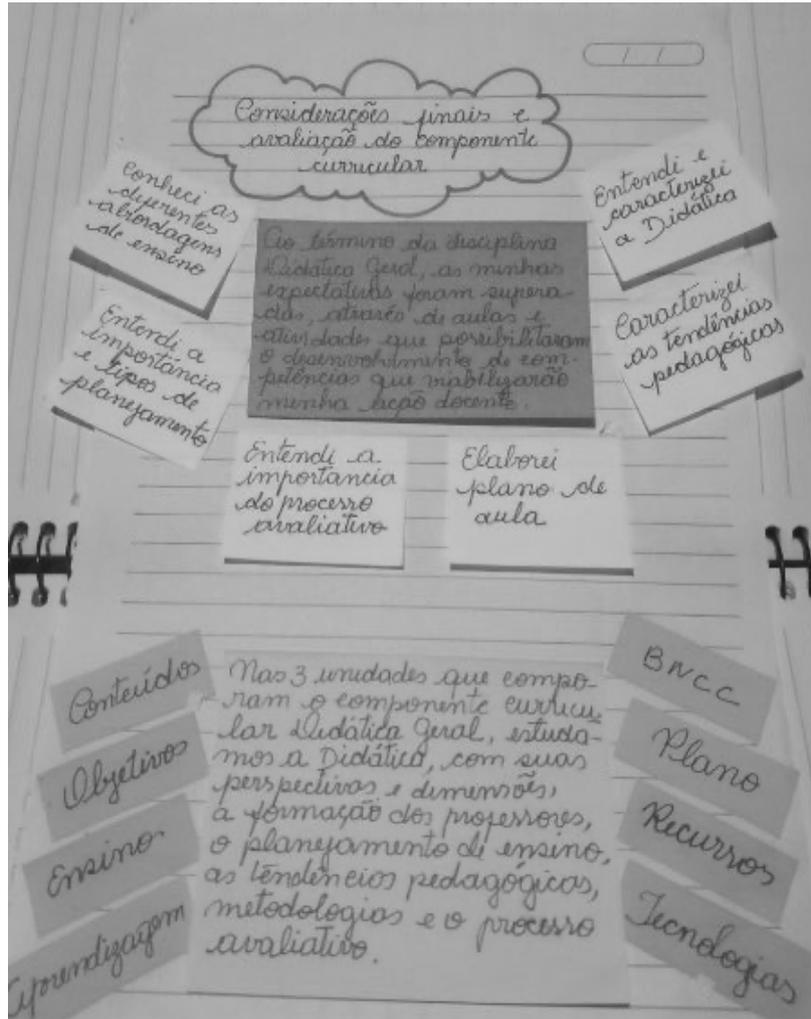
A experiência permitiu ao estudante compreender o conteúdo teórico de forma reflexiva, e a partir do diálogo crítico e das produções, perceber que o ensino não é neutro. E que essa falta de neutralidade está impressa na prática docente, na abordagem dos conteúdos escolhidos, dos teóricos que fundamentam os estudos indicados e sobretudo na forma como o ensino é organizado, na metodologia adotada. A estudante L22 menciona que: “Todas as atividades realizadas, as provas [estudos dirigidos], a produção do vídeo e a entrega do portfólio com certeza fizeram com que eu me esforçasse mais e conseqüentemente aprendesse mais através das leituras e dos vídeos assistidos, assim como também das aulas síncronas, que nunca eram monótonas e exigia a interação e contribuição dos estudantes, fazendo com que houvesse o compartilhamento de saberes e pontos de vistas diferentes, e sempre fazendo o resgate do que foi estudado na aula anterior. No começo foi difícil acompanhar as atividades, mas enquanto eu ia

aprendendo sobre organização e planejamento, fui aplicando nos meus estudos e adquirindo mais facilidade em manter as atividades em dia. Eu me perguntava por que tantas avaliações, e ao final do componente percebo a importância de haver diferentes avaliações, para que o estudante possa ter a chance de mostrar o seu potencial.”

Inicialmente os estudantes tiveram dificuldades, mas perceberam a flexibilidade do planejamento, principalmente nos prazos e atividades, em atendimento às necessidades, como no caso do estudo da Didática Magna, em que foi solicitada a produção de um vídeo. Fora também feito ajuste no tempo de duração dos estudos dirigidos, ampliando em mais uma hora o período de disponibilidade da atividade.

Quando se trabalha com uso de tecnologias digitais em processos de ensino e aprendizagem, deve ser esperado que surjam problemas técnicos. Os problemas enfrentados foram superados, tendo em vista que a tecnologia digital não é o fim, mas um recurso de apoio aos processos de ensino e aprendizagem. Alguns problemas foram resolvidos de forma individualizada e uma das soluções deu-se com a produção “Analógica” (Figura 4), quando a orientação inicial era de produção em formato digital. Nesse caso, o material foi posteriormente digitalizado, entregue como fotografia.

Figura 4 - Página do Portfólio "Analógico"

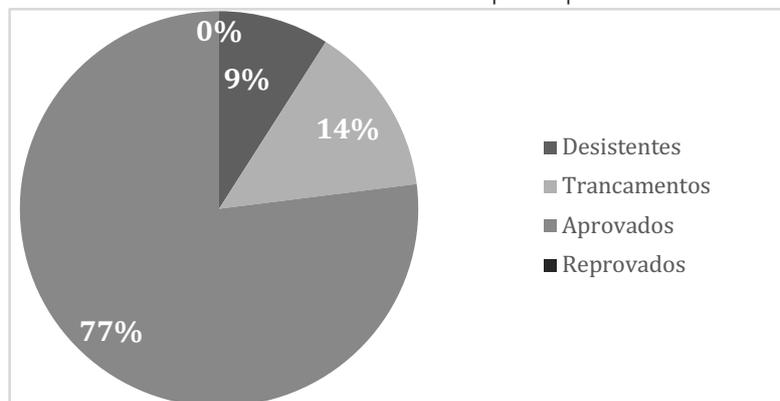


Fonte: Acervo das autoras

A aprendizagem exige esforço, e o engajamento para a aprendizagem foi comprovado na efetivação das atividades e participação nos diálogos. Apesar de todas as dificuldades do momento pandêmico, o rendimento

dos participantes foi satisfatório (Gráfico 2), mas o ideal seria se nenhum desistisse ou trancasse matrícula no componente curricular; um ideário utópico frente à realidade pandêmica.

Gráfico 2 - Rendimento dos participantes



Fonte: Elaborado pelas autoras

Ao término, teve-se 77% dos estudantes aprovados, e nenhum destes fez prova final, tendo-se um percentual de 0% de reprovação. Porém, 9% foram desistentes e 14% efetivaram trancamento do componente curricular. Os motivos para o trancamento e desistência foram diversos e nem todos comunicados. Dentre as justificativas recebidas, tivemos falta de tempo para realização das atividades, sobrecarga acadêmica por elevado montante de matrículas em disciplinas, doenças pessoais e familiares, e a falta ou defeitos em equipamentos.

6. Considerações Finais

O ensino da Didática é sempre desafiador. E, em período pandêmico, os desafios tornam-se ainda maiores. Entretanto, a partir de um desenho pedagógico objetivo e claro, a atividade de ensino foi viabilizada promovendo aprendizagens, experiências diferenciadas e inovadoras para os estudantes.

Quando são tratados os processos de ensino e aprendizagem, o Ensino Remoto não pode ser considerado EaD, tão pouco e-learning, pois exige maior adaptabilidade em relação ao design pedagógico e maior flexibilidade em relação às necessidades dos estudantes. Porém, a experiência de docência em processos de ensino em Educação a Distância pode alicerçar o planejamento dinâmico e exploração de ferramentas digitais, os quais facilitam a concretização dos resultados almejados e atendimento dos objetivos propostos.

Mobile Learning no Ensino Superior é uma estratégia que possibilitou o ensino durante a pandemia, a partir do Ensino Remoto. Mas a atenção ao desenho pedagógico foi primordial para que a relação humana docente-discente não se desvalorizasse em detrimento do uso das tecnologias digitais. A proposta permitiu que os participantes, mesmo aqueles sem domínio tecnológico, pudessem compreender a dinâmica de estudo, localizar com facilidade as informações e realizar as entregas a contento.

Vale ressaltar que Mobile Learning é viabilizado para o ensino de Didática no Ensino Superior desde que os estudantes tenham as mínimas condições para tal, que podem ser traduzidas em equipamentos básicos, conexão de média velocidade, disponibilidade, e principalmente saúde. E ainda, considerar que ao docente é necessário domínio tecnológico mediano. Caso contrário, o fosso da exclusão é aprofundado e a desigualdade - quanto ao acesso ao conhecimento - tornar-se-á ainda maior.

Conclui-se que a metodologia de ensino proposta foi promissora e o desenho pedagógico adequado, tendo como pontos positivos, ser inclusivo e oferecer efetividade aos processos de ensino e aprendizagem. Seus pontos negativos voltam-se à alta exigência de amplo engajamento de docente e discentes e a necessária inclusão digital.

Referências

BIAGIOTTI, L. C. M. Conhecendo e aplicando Rubricas em avaliações. 12º Congresso Internacional de Educação a Distância. **Associação Brasileira de Educação a Distância**, 2005. Disponível em <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/007tcf5.pdf>> Acesso Jan. 2021.

BRASIL. DOU. **Resolução do MEC nº 343, de 17 de março de 2020**. Disponível em <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>> Acesso Jan. 2021.

_____. DOU. MEC. **Portaria nº 345, de 19 de março de 2020**. Disponível em <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-345-de-19-de-marco-de-2020-248881422>> Acesso Jan. 2021.

_____. DOU. MEC. **Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020**. Disponível em <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020-256531507>> Acesso Jan. 2021.

_____. DOU. MEC. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Disponível em <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>> Acesso Jan. 2021.

_____. MEC. UFPB. **Resolução do CONSEPE, nº 08/2020**. Disponível em <<http://www.ccae.ufpb.br/ded/contents/paginas/resoluc oes-1>> Acesso Jan. 2021.

_____. MEC. UFPB. **Resolução do CONSEPE, nº 13/2020**. Disponível em <<http://www.ccae.ufpb.br/ded/contents/paginas/resoluc oes-1>> Acesso Jan. 2021.

_____. MEC. UFPB. **Resolução do CONSEPE, nº 14/2020**. Disponível em <<http://www.ccae.ufpb.br/ded/contents/paginas/resoluc oes-1>> Acesso Jan. 2021.

_____. MEC. UFPB. **Resolução do CONSEPE, nº 19/2020**. Disponível em <<http://www.ccae.ufpb.br/ded/contents/paginas/resolucoes-1>> Acesso Jan. 2021.

_____. MEC. UFPB. SIGAA - **Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas da Universidade Federal da Paraíba**. Disponível em <<https://sigaa.ufpb.br/>> Acesso Jan. 2021.

DICK, B. Como conduzir e relatar a pesquisa-ação. In: RICHARDSON, R. J. (Org.) **Pesquisa-ação - Princípios e métodos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2003. p. 9-42

GIL, Antonio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2010.

KALBACH, James. **Design de Navegação Web**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

KAURK, F.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da Excelência à Regulação das Aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TRAXLER, J.; WISHART, J. M. **Making Mobile Learning Work: Case Studies of Practice**. Bristol/ESCalate: HEA Subject Centre for Education, 2011.

VILLAS BOAS, B. M. F., O Portfólio no curso de Pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 90, p. 291-306, Jan./Abr. 2005. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a13v2690.pdf>>. Acesso Jan. 2021.