

## ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: personalização, envolvimento, autonomia e novas estratégias de aprendizagem

Daniela Melaré Vieira Barros<sup>1</sup>  
Adriana Aparecida de Lima Terçariol<sup>2</sup>  
Elisangela Aparecida Bulla Ikeshoji<sup>3</sup>  
Vanessa Matos dos Santos<sup>4</sup>  
Diene Eire Mello<sup>5</sup>  
Marcos Andrei Ota<sup>6</sup>  
Eniel do Espírito Santo<sup>7</sup>  
Alexanda Okada<sup>8</sup>

### RESUMO

Uma modalidade massiva, distante, a distância massiva, transmissiva e não atrativa para os estudantes, ocasiona alguns fatores como falta de autonomia, desinteresse e como consequência, o não engajamento dos estudantes. A perspectiva inovadora deste estudo centra-se em examinar quais as recomendações para a personalização de estratégias didáticas através de recursos pedagógicos, visando promover uma educação on-line envolvente e engajadora para dinâmicas sustentáveis e frutíferas como formas de coaprender (IYENGAR, 2020). Diversificadas estratégias utilizando tecnologias digitais no ensino superior on-line, ampliam o desenvolvimento da autonomia para uma aprendizagem individual, coletiva e emancipadora (OKADA; SHEEHY, 2020). Literaturas mais recentes, algumas inclusive desenvolvidas durante a pandemia por COVID-19, indicam que novas abordagens de aprendizagem estão sendo fundamentadas em perspectivas diversificadas, de acordo com necessidades e preferências para o processo de adequação às condições e perfis dos estudantes (AGUADED; JARAMILLO-DENT; PONCE, 2021; FULLAN, 2020; OCDE, 2020). Quais tipos de recursos pedagógicos podem ser adotados para oportunizar uma aprendizagem divertida, destacada como “significativa - envolvente” no ensino superior on-line, considerando-se o cenário a partir do contexto da pandemia? Este estudo qualitativo exploratório analisou dados gerados de um questionário aberto on-line implementado pela rede UAb-PT voltado para estudantes durante o período de três meses

<sup>1</sup> Universidade Aberta, Portugal. E-mail: daniela.barros@uab.pt

<sup>2</sup> Universidade Nove de Julho, Brasil. E-mail: atercariol@gmail.com

<sup>3</sup> Universidade Nove de Julho, Brasil. E-mail: elisangela.bulla@gmail.com

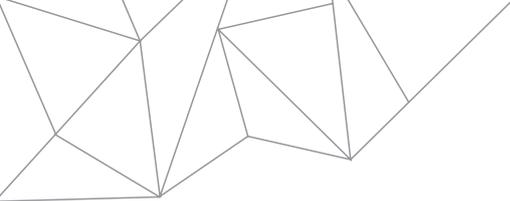
<sup>4</sup> Universidade Federal de Uberlândia, Brasil. E-mail: vanmatos.santos@gmail.com

<sup>5</sup> Universidade Estadual de Londrina, Brasil. E-mail: diene.eire@uel.com

<sup>6</sup> Universidade Cidade de São Paulo, Brasil. E-mail: ota.marcos@gmail.com

<sup>7</sup> Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil. E-mail: eniel@ufrb.edu.br

<sup>8</sup> Open University, Uk. E-mail: alexandra.okada@gmail.com



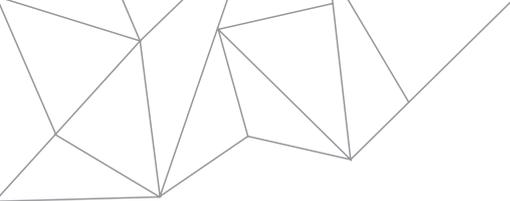
no ensino superior dos países de língua portuguesa (Angola, Brasil e Portugal). Para a sistematização dos dados coletados, adotou-se a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) que propicia o agrupamento de depoimentos e sua respectiva síntese (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005). Ao total, foram analisados dados de 570 estudantes respondentes do formulário on-line. A aprendizagem on-line divertida deve contemplar uso de tecnologias colaborativas, individuais, em rede para a coaprendizagem com atividades e exercícios diferenciados de acordo com as necessidades e preferências de uso da virtualidade. Esse tipo de abordagem personaliza a aprendizagem conforme o perfil do estudante, permite reflexões e abordagens pedagógicas mais envolventes e divertidas a partir do ponto de vista aliciante aos estudantes no ensino superior.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Personalização do ensino. Recursos pedagógicos. Engajamento. Autonomia.

**HIGHER EDUCATION IN PANDEMIC TIMES:** personalization, engagement, autonomy and new learning strategies

### ABSTRACT

A modality that is massive, distant, at massive distance, transmissive and not appealing to students, causes some issues such as lack of autonomy, lack of interest, and lack of engagement of the students. The innovative perspective of this study focuses on examining whether there are recommendations for personalizing teaching strategies using pedagogical resources, aiming to promote engaging and involving online learning for sustainable and productive dynamics as means of co-learning (IYENGAR, 2020). Diversified strategies using digital technologies in online higher education extends the development of autonomy for individual, collective, and emancipatory learning (OKADA; SHEEHY, 2020). Recent literature, some even produced during the COVID-19 pandemic, suggests that new learning approaches are based on diverse perspectives, according to needs and preferences tailored to the student's profile (AGUADED; JARAMILLO-DENT; PONCE, 2021; FULLAN, 2020; OECD, 2020). Considering the Pandemic scenario, what types of pedagogical resources should be adopted to enable a fun learning, described as "meaningful / engaging" in online higher education? This exploratory qualitative study analyzed data generated from an online open questionnaire implemented by the UAb-PT network, aimed at higher education students from Portuguese speaking countries (Angola, Brazil and Portugal). The systematization of the data collected adopted the Discourse of the Collective Subject (DSC) technique, which



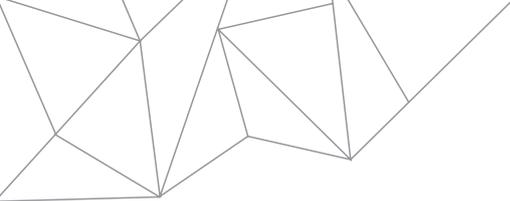
facilitates grouping statements and its corresponding synthesis (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005). In total, data from 570 students who answered the online questionnaire was analyzed. Fun online learning should include the use of technologies that are collaborative, individual, network-based for co-learning with differentiated activities and exercises, according to the needs and preferences of the use of virtuality. Such approach personalizes the learning based on the student's profile, enables reflections and pedagogical approaches that are more engaging and fun for students in higher education.

**Keywords:** Higher Education. Personalized learning. Pedagogical resources. Participation. Autonomy.

**LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN TIEMPOS DE PANDEMIA:** personalización, implicación, autonomía y nuevas estrategias de aprendizaje

## RESUMEN

Una modalidad a distancia masiva, distante, transmisiva y poco atractiva para los estudiantes, provoca algunos factores como la falta de autonomía, el desinterés y como consecuencia, el no compromiso de los estudiantes. La perspectiva innovadora de este trabajo se centra en examinar qué recomendaciones para la personalización de las estrategias didácticas a través de los recursos pedagógicos, con el objetivo de promover una educación en línea atractiva y envolvente para una dinámica sostenible y fructífera como formas de co-aprendizaje (IYENGAR, 2020). Las estrategias diversificadas que utilizan las tecnologías digitales en la educación superior en línea, amplían el desarrollo de la autonomía para el aprendizaje individual, colectivo y emancipatorio (OKADA; SHEEHY, 2020). Literaturas más recientes, algunas incluso desarrolladas durante la pandemia de COVID-19, indican que los nuevos enfoques de aprendizaje se están basando en perspectivas diversificadas según las necesidades y preferencias del proceso para adaptarse a las condiciones y perfiles de los estudiantes (AGUADED; JARAMILLO-DENT; PONCE, 2021; FULLAN, 2020; OECD, 2020). ¿Qué tipos de recursos pedagógicos pueden adoptarse para permitir un aprendizaje divertido, destacado como “significativo – atractivo” en la educación superior en línea, considerando el escenario del contexto de la pandemia? Este estudio cualitativo exploratorio analizó los datos generados a partir de un cuestionario abierto en línea implementado por la red UAb-PT dirigido a los estudiantes durante un período de tres meses en la educación superior en los países de lengua portuguesa (Angola, Brasil y Portugal). Para sistematizar los datos recogidos, se adoptó la técnica del Discurso del Sujeto Colectivo (DSC), que proporciona la agrupación de



los enunciados y su respectiva síntesis (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005). En total, se analizaron los datos de 570 estudiantes que respondieron al formulario en línea. El aprendizaje online divertido debe contemplar el uso de tecnologías, colaborativas, individuales, en red para el co-aprendizaje con actividades y ejercicios diferenciados según las necesidades y preferencias del uso de la virtualidad. Este tipo de enfoque personaliza el aprendizaje según el perfil del estudiante, permite reflexiones y enfoques pedagógicos más atractivos y divertidos desde el punto de vista de los estudiantes de la enseñanza superior.

**Palabras clave:** Educación Superior. Personalización de la enseñanza. Recursos didácticos. Compromiso. Autonomía.

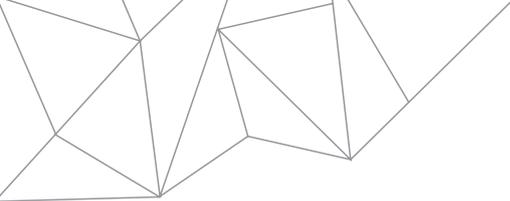
## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, um dos maiores desafios colocados tanto para a escola - enquanto local institucionalizado do saber - quanto para professores, estudantes, pais etc., diz respeito à necessidade de valorizar os saberes já trazidos pelos aprendentes ao contexto educativo e ao reconhecimento das diferenças existentes entre os sujeitos. A diferença, na perspectiva educativa contemporânea, passa a ser visualizada como ponto a ser valorizado e não mais como algo a ser evitado ou minimizado. A assunção das distinções como parte constituinte da dinâmica social coloca-se como importante fundamento para a construção de uma educação baseada em saberes múltiplos, não mais circunscritos aos aspectos hegemônicos.

Nesse sentido, não cabe mais pensar a educação de forma massiva, hierárquica e autoritária. Também a educação passa a ser compreendida a partir de um processo simultâneo e dialético de ensino-aprendizagem que se faz com base na interação dialógica entre os indivíduos. No que se refere às estratégias didáticas, fica claro que é preciso superar a lógica meramente transmissionista, passiva ou mesmo reprodutivistas. É necessário, portanto, que o Outro (neste caso, o estudante) participe genuinamente do processo. A participação aqui não deve ser vista apenas como sinônimo de presença e sim como atuação e intervenção nos rumos do processo, ensejando, dessa forma, a práxis com o objetivo maior de exercitar a autonomia.

Especialmente, no ensino superior on-line, os estudantes têm demonstrado perfis ativos, criadores e inovadores, algo que, por si só, requer novas abordagens de aprendizagem subsidiadas por recursos pedagógicos que proporcionem uma aprendizagem divertida, personalizada e diversificada (AGUADED; JARAMILLO-DENT; PONCE, 2021; FULLAN, 2020; OCDE, 2020).

Dentre as estratégias didáticas inovadoras recentemente postas em voga pelos professores, notadamente em contextos on-line, destacam-se aquelas relacionadas à



valorização da diversão como expressão do bem-estar no sujeito do/no mundo. Segundo Okada e Sheehy (2020), não existe ainda um consenso a respeito de uma definição sobre a questão da “diversão na educação”. No entanto, faz-se necessário compreender os fatores que influenciam a satisfação dos estudantes quando aprendem no *on-line*. Além do que, “a pesquisa desses fatores tem a promessa de facilitar um maior envolvimento e apreciação dos estudantes no contexto do aprendizado *on-line*. A relevância desse desafio de pesquisa foi destacada no contexto atual em que vivemos” (OKADA; SHEEHY, 2020, p. 591).

A diversificação de estratégias utilizando tecnologias digitais no ensino superior *on-line*, ampliam o desenvolvimento da autonomia para uma aprendizagem individual, coletiva e emancipadora (OKADA; SHEEHY, 2020).

A atenção e o aprofundamento das questões metodológicas na pedagogia carecem de maior ampliação na convergência atual entre aprendizagem híbrida, presencial ou *on-line*. A pedagogia está para além das ferramentas e atividades que o estudante deve utilizar e realizar, mas nos fundamentos e intencionalidades de ensino e aprendizagem colocadas em movimento com os estudantes.

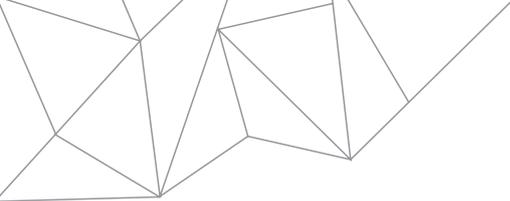
Neste sentido, a perspectiva inovadora deste estudo, centra-se em examinar quais as recomendações para a personalização de estratégias didáticas que empregam recursos pedagógicos, visando promover uma educação *on-line* envolvente e engajadora, que se aproxime do conceito de “aprendizagem divertida”, para dinâmicas sustentáveis e frutíferas como formas de coaprender (IYENGAR, 2020).

A diversão é a palavra encontrada para mencionar processos inovadores no ensino e aprendizagem em que as competências do entretenimento e a ludicidade com as tecnologias possam ser visualizadas e integradas para a ações de aprendizagem, passando, assim, a serem utilizadas de maneira pedagógica.

Sendo assim, buscou-se investigar as percepções dos estudantes a respeito de quais estratégias eles utilizam e que podem favorecer o desenvolvimento de recursos pedagógicos promotores para uma aprendizagem divertida, destacada como “significativa - envolvente”, considerando o cenário da pandemia.

A coleta de dados ocorreu a partir da construção de um instrumento de coleta de dados (questionário aberto e *on-line*) disponibilizado, no período de setembro a dezembro de 2020, implementado pela rede Universidade Aberta de Portugal (UAb-PT). Esse instrumento foi disponibilizado de forma virtual aos estudantes de instituições de ensino superior (IES) de países de língua portuguesa (Brasil, Portugal e Angola). No total, 570 estudantes responderam às questões referenciadas, sendo que 551 são de IES do Brasil, 18 de IES de Portugal e um da IES de Angola.

As questões disponibilizadas neste questionário e utilizadas para nortear as análises neste estudo foram: a) como está sendo a sua experiência de aprender *on-line* e



qual a sua opinião de como os outros têm aprendido durante a pandemia COVID-19? b) quais as estratégias didáticas (pedagógicas) você está utilizando atualmente para promover uma aprendizagem aberta mais significativa e envolvente?

A análise das respostas assentou-se na estratégia metodológica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), como forma de compreender as diferentes nuances das representações sociais expressas nas respostas fornecidas.

As considerações finais demonstram uma certa carência nos processos de interação, principalmente com a questão das devolutivas dos professores. Ademais, o ponto de atenção é refletido na dificuldade de adaptação com as dinâmicas de aprender on-line, entretanto, toda essa experiência de aprendizagem revelou-se inovadora pela oportunidade de desenvolver novas competências e explorar diferentes formas de aprender. As estratégias didáticas adotadas nos espaços de aprendizagem representam para a educação superior em tempos de pandemia, elemento-chave para promover a tríade da personalização, envolvimento e autonomia dos estudantes.

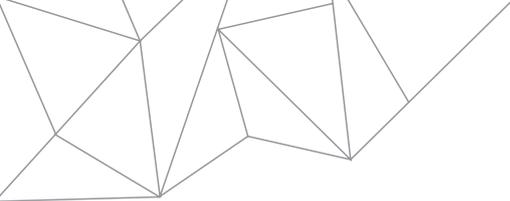
O diferencial deste artigo é que aprofundaremos nas estratégias pedagógicas em convergência com o uso das tecnologias e não somente abordagens voltadas ao conceito meramente utilitarista de ferramentas, softwares ou aplicativos. O texto está composto pelos fundamentos do tema, a seguir os procedimentos metodológicos, resultados e reflexões finais com recomendações.

A intencionalidade do trabalho foi oferecer elementos pedagógicos diretamente vinculados às estratégias pedagógicas no ensino superior. A motivação para estas reflexões foram as discussões atuais sobre a diversão, a personalização do processo de ensino e aprendizagem e as tecnologias como facilitadoras dessa construção.

## 2 PRINCÍPIOS TEÓRICOS

O ensino superior passa por um enorme desafio atualmente, não só pela situação pandêmica que o mundo enfrenta, mas também pelas necessidades de interpretação e compreensão dos movimentos, tendências e saídas para reestruturar novas formas de ser, estar, aprender e ensinar. Para além de novas abordagens acerca do ensino e aprendizagem em rede, o processo educativo on-line passa por um processo de transição das suas próprias vertentes e exemplos utilizados, com a hibridização e as necessidades do ensino remoto. Todos os paradigmas a serem reestruturados, para além disso a tentativa é de colmatar as deficiências dos modelos anteriores de Educação a Distância, ensino on-line e uso das tecnologias para o ensino e a aprendizagem.

Por isso, o planejamento de estratégias didáticas exige o uso de recursos pedagógicos que promovam uma educação envolvente e engajadora. Neste sentido,



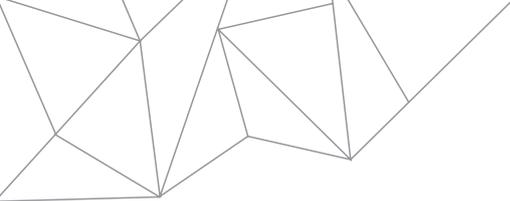
Okada e Sheehy (2020) sinalizam que ao diversificar as estratégias utilizando tecnologias digitais no ensino superior on-line, amplia-se o desenvolvimento da autonomia para uma aprendizagem individual, coletiva e emancipadora. Do mesmo modo, Hargreaves (2006), um dos primeiros arquitetos-chave da ideia de enfatizar a personalização, referiu-se a “personalizar” a aprendizagem, em vez de aprendizagem “personalizada”, de modo a realçar que se trata mais de um processo do que de um produto. A sua tentativa de reivindicar e definir este espaço se deu por meio da criação do que ele denomina como nove portais para a aprendizagem personalizada. Estes nove portais são: a voz do estudante; avaliação da aprendizagem; aprender a aprender; novas tecnologias; plano curricular; aconselhamento e orientação; tutoria e formação; desenvolvimento da capacidade de trabalho e projeção e organização da escola.

A partir desses referenciais, pensar a personalização requer alguns elementos como a inclusão e a flexibilidade em contextos educativos. As opções e alternativas para ensinar os estudantes cresceram enormemente nos últimos anos, possibilitando a construção de novos cenários e experiências para que os professores pudessem agregar e complementar as estratégias didáticas no trabalho que realizam.

A personalização engloba, de acordo com as características individuais, flexibilização de formatos, cenários, experiências e percursos onde essa individualização tem espaço, interage e aprende a ser colaborativa. Esta diferenciação engloba formatos que buscam atender à diversidade cognitiva existente e dão opções para que o estudante possa escolher e ser o autor da sua aprendizagem, mesmo que direcionada por objetivos e competências (BARROS, 2021). Dentre as características da personalização, pode-se pontuar aquelas que consideram o indivíduo como: o centro do processo de aprendizagem; que tenham dispositivos que propiciem a automotivação; que desenvolvam o sentido da cooperação e colaboração e que valorizem as diferenças, ampliando e potencializando as capacidades de aprendizagem (BRAY; MCCLASKEY, 2013).

Certamente, mais do que a transferência de práticas presenciais, urge agora criar modelos de aprendizagem virtuais que incorporem processos de desconstrução e que promovam ambientes de aprendizagem colaborativos e construtivistas nas plataformas escolhidas.

Arruda (2011) mostra que há diferenças significativas, pois, de um lado, na escola ainda prevalece a centralidade do texto escrito sobre a hipermídia; de outro, os estudantes aprendem por meio da integração de diferentes mídias e discursos que, direcionados a objetivos específicos se complementam e mesclam a estética de sua aprendizagem. As estratégias para o trabalho do estudante devem ser propostas com diversidade de alternativas (diferentes tipos, formas, cenários e interfaces das tecnologias digitais de informação e comunicação), para que ele possa averiguar os recursos que possui, as suas



competências e habilidades e a própria capacidade de gerar outros recursos mediante a associação ou reestruturação de outros pré-existentes e as suas condições para decidir qual tarefa irá realizar para resolver. Para propor uma estratégia deve-se considerar: a situação em que deve agir e os recursos necessários que o aprendente deve contar para agir (FANDOS-GARRIDO; GONZÁLEZ-SOTO, 2007).

Percebe-se comumente o entendimento como lazer e distração e não lazer e aprendizagem, o entretenimento nunca foi considerado no processo de ensino e aprendizagem de forma consciente ou pedagogicamente sustentada. A proposta da investigação que estamos trabalhando passa exatamente por estruturar pedagogicamente os elementos e características que constituem o entretenimento.

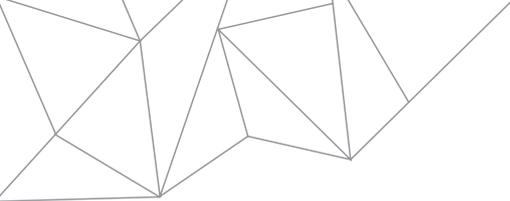
Arruda (2013) também elaborou algumas reflexões sobre a importância do entretenimento e sua aplicabilidade para a educação. Dentre os principais fundamentos é que ele permite uma aproximação mais prazerosa, interativa e divertida. O objetivo de aliar informação e entretenimento é de capturar a atenção usando um ponto de vista lúdico da comunicação, que é capaz de engajar por muito mais tempo, reforçar o posicionamento e gerar experiências imersivas para formatos educativos.

Nas literaturas mais recentes, algumas inclusive desenvolvidas durante a pandemia por COVID-19, indicam que novas abordagens sobre os processos educativos estão sendo fundamentadas em perspectivas diversificadas, de acordo com necessidades e preferências para o processo de adequação às condições e perfis dos estudantes (AGUADED; JARAMILLO-DENT; PONCE, 2021; FULLAN, 2020; OCDE, 2020).

Moreira, Henriques e Barros (2020) elaboram uma discussão a partir da fluidez do tempo presente e o destacam como período de transição. De acordo com os autores, a contemporaneidade tem sido marcada por crescentes desafios em diversos âmbitos da vida, principalmente, para os educadores. Antes marcada pela circunscrição ao espaço físico, a escola tem experimentado a transição de suas paredes em redes digitais (AGUADED, JARAMILLO-DENT, PONCE, 2021).

Para além do domínio de temas escolares, os professores precisam também, desenvolver novas competências comunicativas e educativas, em diálogo com as tecnologias. Cabe aqui uma reflexão, ainda que breve: se no final dos anos 1990 o simples uso de uma tecnologia diferenciada já era algo suficiente para que a aula merecesse o adjetivo de “inovadora”, hoje o simples uso já não define mais a inovação de um encontro pedagógico. Nesse ponto, vale destacar que a tradicional aula também se converte em encontro pedagógico, não mais circunscrito a tempos e locais definidos e nem por papéis sociais rigidamente estabelecidos (o estudante, o professor, etc).

Embora não seja reflexo direto da pandemia, é certo que a necessidade de distanciamento social repôs a importância de desenvolvimento de metodologias inovadoras



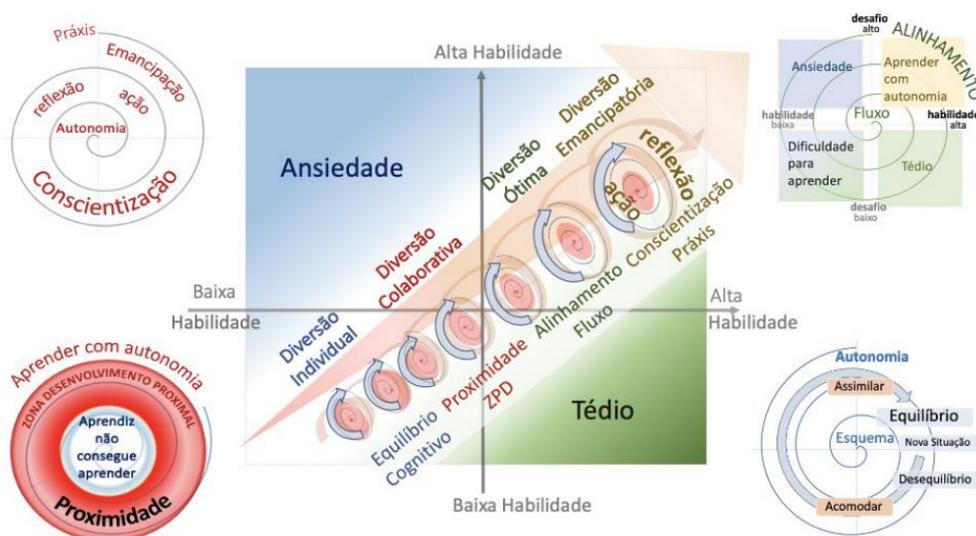
pensadas para potencializar o processo pedagógico, fomentar a autonomia do estudante - e sua habilidade de auto motivar-se - e, principalmente, o compromisso com a educação de qualidade (OCDE, 2020).

Nesse sentido, o discurso que sustentou, durante muitos séculos, do ponto de vista de que para ser eficiente a educação deveria se colocar como algo trabalhoso, árduo, difícil, sério, também começa a ser repensado. O aumento do tempo de uso das telas e a inseparabilidade entre casa, trabalho e lazer tem levado à necessidade, portanto, de revisão de hábitos tradicionais (ROSS; DISALVO, 2020), muitas vezes envolvidos por caminhos dolorosos, o que evidencia a importância de o ser humano sentir-se bem e confortável diante das experiências da vida (quer sejam educativas - no sentido curricular do termo - ou não).

Neste cenário, destaca-se, enquanto profícua estratégia didática inovadora, notadamente para o contexto do ensino superior, a relação entre diversão e aprendizado. Se nos anos iniciais de formação essa relação se coloca como essencial para a formação do ser humano, no ensino superior acabava sendo muitas vezes considerada um elemento de distração ou mesmo de desvio daquilo que estava inicialmente proposto. Ocorre, no entanto, que tal desvio nem sempre implica em resultados negativos. Aliás, tomando justamente a rota oposta, Okada e Sheehy (2020) defendem o valor da diversão para o processo de ensino e aprendizagem *on-line*.

Partindo da premissa inicial de que a educação deve antes de tudo promover o bem-estar e o pensamento autônomo, Okada e Sheehy (2020) elaboraram o conceito de “diversão emancipatória”. Para a construção deste conceito, os autores realizaram uma articulação entre a concepção de educação emancipatória de Paulo Freire, a perspectiva de fluxo descrita Csikszentmihalyi, “equilíbrio cognitivo” de Piaget e o conceito de “zona de desenvolvimento proximal” de Vygotsky. De acordo com o esquema imagético expresso na Figura 1, é possível alcançar diferentes formas de diversão, quais sejam: individual, colaborativa, ótima e, finalmente, a diversão emancipatória.

Figura 1 - Dimensões da diversão na aprendizagem.

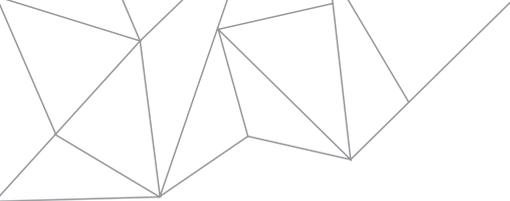


Fonte: Okada e Sheehy (2020, p. 598).

Destaca-se, portanto, que estas formas não representam níveis ou gradações; antes, expressam dimensões associadas aos princípios teóricos da aprendizagem. De acordo com Okada e Sheehy (2020), o equilíbrio cognitivo pode ser alcançado quando o sujeito se diverte durante o processo educacional. A diversão ideal, por sua vez, pode se configurar como parte da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD). A diversão ótima, por sua vez, se faz quando o sujeito consegue desenvolver suas habilidades e competências em função de níveis de desafios alinhados para si, num fluxo. A consciência com relação a práxis é o que diferencia a diversão emancipatória em relação às demais dimensões; interessa que o sujeito se enxergue no/do mundo e que consiga estar confortável nele sem que, com isso, perca o elemento de criticidade que permite que a educação seja sempre um ato revolucionário e de transformação. Nesse sentido, divertir-se não é sinônimo de acomodação e nem mesmo de ausência de compromisso social.

A diversão expressa, essencialmente, uma forma de potencializar o envolvimento e a motivação e, distante de ser um mascaramento da competência didática do professor ou perda de tempo, a pesquisa conduzida por Okada e Sheehy (2020) demonstrou que os estudantes compreendem que esta pode ser uma importante estratégia pedagógica e que pode fomentar diferentes percursos para a construção do saber.

É certo que mais estudos acerca do novo conceito precisam ser desenvolvidos, assim como o é igualmente o fato de que esta perspectiva representa uma inovação em termos de estratégias pedagógicas para fomentar a autonomia e o engajamento no ensino superior, especialmente em períodos de isolamento social como este que temos vivenciado.



A importância da individualização, personalização e a diversão na aprendizagem da era do digital está para além das estratégias e sua sistematização, os elementos de orientação didático-pedagógicos de ordem prática facilitam entender ou consolidar as reflexões expostas e estimular a criatividade para que se desenvolvam estratégias no trabalho que realizam e atuações que desenvolvam o processo de ensino e aprendizagem.

Salienta-se que as estratégias precisam ser pensadas a partir do universo do estudante, de seu contexto e vivências, sempre proporcionando diversidade de alternativas de tarefas, atividades e exercícios, em grupo, colaborativos ou autônomos, e que possibilitem a interação ampla do sujeito com o todo o conteúdo e com os recursos educativos, tecnológicos e comunicativos disponibilizados.

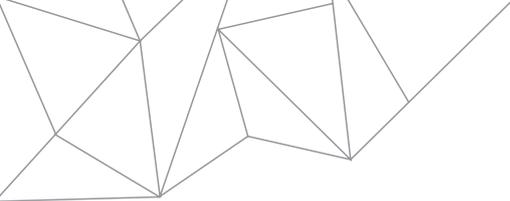
Sendo assim, para evidenciar as contribuições desta perspectiva, apresenta-se, na sequência, a metodologia, os resultados obtidos, as considerações finais e as referências utilizadas nesta pesquisa.

### 3 METODOLOGIA

Este estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem de cunho qualitativo. Segundo Minayo (2002, p. 21-22), a pesquisa qualitativa: “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. A autora complementa enfatizando que: “a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 2022, p. 22). De acordo com a autora, a pesquisa: “[...] se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas [...]” (MINAYO, 2022, p. 25).

Sendo assim, utilizou-se a estratégia metodológica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) para a organização e sistematização dos dados. Uma vez que, a estratégia escolhida vem ao encontro da abordagem de cunho qualitativo, e segundo Lefèvre e Lefèvre (2005, p. 19): “o DSC é, assim, uma estratégia metodológica que, utilizando uma estratégia discursiva, visa tornar mais clara uma dada representação social, bem como o conjunto das representações que conforma um dado imaginário” sobre um determinado fenômeno. Essa estratégia metodológica do DSC foi desenvolvida pelos pesquisadores Lefèvre e Lefèvre (2005) e busca a identificação das representações sociais elaboradas por um conjunto de pessoas em qualquer circunstância da vida ou área do conhecimento.

Segundo Moscovici (2020, p. 345), as representações sociais são compreendidas como: “[...] ferramentas mentais, operando na própria experiência, conformando em que os fenômenos estão radicados”, ou seja, os pensamentos, as ideias, as opiniões, as crenças que um conjunto de indivíduos tem sobre um determinado tema.



Os pressupostos do DSC estão fundamentados na Teoria das Representações Sociais desenvolvida por Moscovici (2020, p. 46), que considera as opiniões, os pensamentos, as ideias, as crenças “como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos”, possível de ser expresso como um discurso produzido por meio de questões abertas. Segundo Lefèvre e Lefèvre (2005, p. 27), o procedimento de coleta de dados por meio de questões abertas tem: “as maiores chances de fazer com que o pensamento dos indivíduos se expresse como um discurso”. Portanto, este foi o procedimento escolhido para organizar e sistematizar os dados sobre a temática abordada.

Os pensamentos contidos na consciência das pessoas, denominado de “pensamento coletivo”, englobam a presença de esquemas sociocognitivos ou de pensamento socialmente compartilhado, internalizado no pensar de cada um dos membros da coletividade (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005).

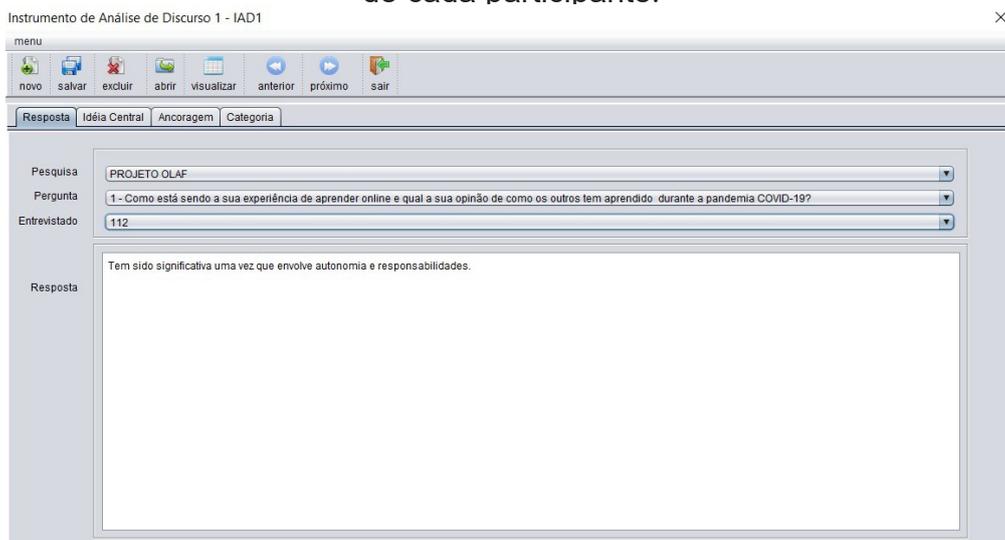
A coleta de dados ocorreu a partir de um questionário aberto e on-line disponibilizado, no período de setembro a dezembro de 2020, implementado pela rede Universidade Aberta de Portugal (UAb-PT), aos estudantes de instituições de ensino superior (IES) de países de língua portuguesa (Angola, Brasil e Portugal). As questões disponibilizadas nesse questionário e utilizadas para nortear as análises neste estudo foram: a) Como está sendo a sua experiência de aprender on-line e qual a sua opinião de como os outros têm aprendido durante a pandemia COVID-19? b) Quais as estratégias didáticas (pedagógicas) você está utilizando atualmente para promover uma aprendizagem aberta mais significativa e envolvente?

No total, 570 estudantes responderam às questões referenciadas, sendo que 551 são de IES do Brasil, 18 de IES de Portugal e um da IES de Angola. Os 570 estudantes responderam a primeira parte da questão “a” “Como está sendo a sua experiência de aprender on-line?”, mas nem todos os 570 responderam a segunda parte da questão “a” “Qual a sua opinião de como os outros têm aprendido durante a pandemia COVID-19?”, somente 172 deles responderam, por essa razão aqui neste estudo, trabalhou-se apenas com os dados provenientes da primeira parte da questão “a”. Já a questão “b” “Quais as estratégias didáticas (pedagógicas) você está utilizando atualmente para promover uma aprendizagem aberta mais significativa e envolvente?”, foram respondidas por 490 dos 570 estudantes.

Diante desses dados qualitativos coletados na questão “a”, tanto a primeira como a segunda parte dela, o tratamento, organização e sistematização da discursividade foi realizado de acordo com a estratégia metodológica do DSC e contou com o auxílio do software DSCSoft©2.0<sup>9</sup> (Figura 2).

<sup>9</sup>É um programa pago, por isso não disponível gratuitamente, destinado a facilitar a realização de pesquisas qualitativas nas quais é utilizada a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo. Enquanto recurso de informática foi elaborado com o objetivo de servir de instrumento para que os pesquisadores possam realizar com mais segurança, eficiência e alcance pesquisas qualitativas que comportem uma grande massa de depoimentos. Outras informações, consultar: <http://tolteca.com.br/noticiadscsoft20.aspx>

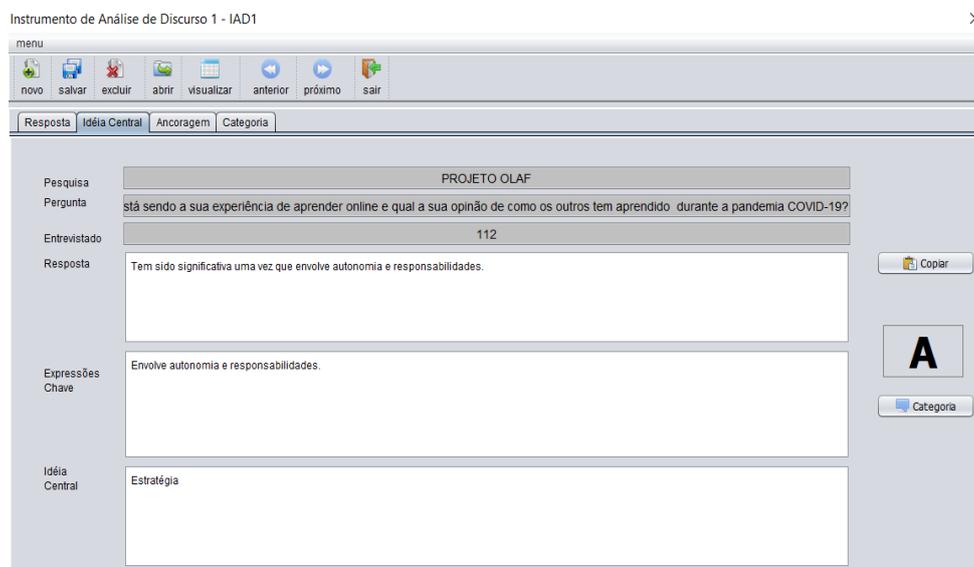
Figura 2 - Exemplo da tela do software DSCSoft©2.0, usada para cadastro das respostas de cada participante.



Fonte: Arquivo dos pesquisadores (2022).

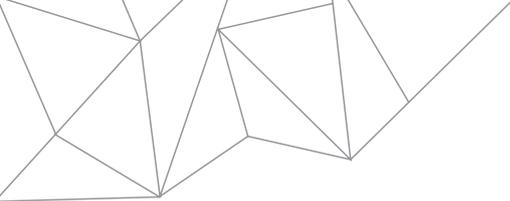
Inicialmente, os 570 estudantes foram cadastrados no software, assim como, respectivamente, todas as respostas dadas às questões abertas, configuradas, conforme os quantitativos de respondentes apresentados acima. A partir disso, foram identificadas as expressões-chave (ECH) e ideias centrais (IC) para posteriormente chegar nos DSC, conforme ilustra a Figura 3.

Figura 3 - Exemplo da tela do software DSCSoft©2.0, usada para identificar as ECH.



Fonte: Arquivo dos pesquisadores (2022).

E assim, primeiramente, no conteúdo discursivo de cada uma das respostas obtidas com os estudantes das IES, encontrou-se descrições sucintas, “pedaços, trechos



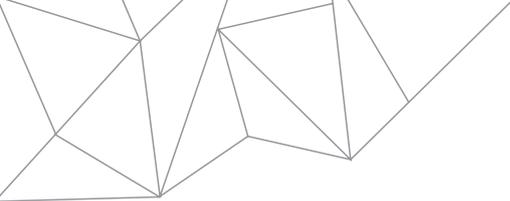
ou transcrições literais” – denominada por Lefèvre e Lefèvre (2005, p. 17) por expressões-chaves (ECH), que revelam a essência do depoimento a respeito da experiência vivenciada pelos estudantes quanto ao aprender no online durante a pandemia COVID-19. Portanto, as respostas à questão “a” aberta resultaram em vários discursos sobre o tema pesquisado. Esses discursos individuais foram oriundos da matéria-prima fundamental que compõe o DSC.

A partir dessas ECH, resgatadas na literalidade do depoimento, buscou-se as ideias centrais (IC) que foram comparadas com a integralidade do discurso para então, escolher um ou mais trechos que respondessem à pergunta em análise, lembrando que numa resposta/depoimento pode haver mais de um trecho que remete à resposta. É com base nestas IC que, posteriormente, emergiram os DSC, especificamente, a partir do agrupamento das IC com sentidos semelhantes. A IC é um nome ou uma expressão linguística sintética, que descreve de modo mais fidedigno possível um sentido síntese/tema, das expressões-chave. Logo não é uma interpretação, mas o sentido do discurso sobre uma dada resposta ou tema. É com essas ideias centrais que se torna possível reunir cada conjunto homogêneo de expressões-chave, com sentidos comuns, formando assim o DSC.

Dessa maneira, o DSC se expressa como um discurso emitido, no que Lefèvre e Lefèvre (2005, p. 16) chamam de: “primeira pessoa (coletiva) do singular [...]”, pronunciado por “um eu sintático que, ao mesmo tempo em que sinaliza a presença de um sujeito individual do discurso, expressa uma referência coletiva na medida em que esse eu fala pela ou em nome de uma coletividade”. Ainda, segundo Lefèvre e Lefèvre (2005, p. 28), “apesar do DSC envolver várias pessoas falando, não se trata de um nós, mas de um eu coletivo”.

Todavia, para compor os DSC, a partir dos trechos obtidos nas respostas emitidas pelos estudantes, considerou-se, conforme alerta Lefèvre e Lefèvre (2005), a coerência entre as partes e com o todo e vice-versa; o posicionamento próprio do discurso frente ao tema pesquisado; a distinção entre discursos sensivelmente diferentes, oriundos da mesma pergunta de pesquisa, deve ser, obrigatoriamente, separado; e, a “artificialidade natural”, ou seja, o discurso deve ser organizado de maneira que o conjunto de todas as ideias presentes no depoimento tenha uma estrutura coerente e clara.

Sendo assim, foi possível gerar uma discursividade coletiva, por meio dos discursos individuais proporcionada pela técnica do DSC. Lefèvre e Lefèvre (2005, p. 16) pontuam que: “o Discurso do Sujeito Coletivo visa dar luz ao conjunto de individualidades semânticas componentes do imaginário social”, pois, em suma, é “uma forma ou expediente a fazer a coletividade falar diretamente”. Neste sentido, os DSC, apresentados abaixo, numerados de 1 a 11, foram gerados a partir das respostas obtidas na primeira parte da questão “a” “Como está sendo a sua experiência de aprender *on-line*”.



Já as respostas da questão “b” foram tratadas no gerador de nuvem de palavras *WordCloud*<sup>10</sup>, que organizou os dados e ofereceu como resultado uma nuvem de palavras, a partir das respostas dadas pelos 490 estudantes, que mencionaram uma ou mais estratégias utilizadas para promover uma aprendizagem aberta mais significativa e envolvente. Com o uso desse recurso, tornou-se possível organizar todas as estratégias numa lista e a partir da frequência de cada uma das estratégias pontuadas pelos estudantes, esse sistema gerou a nuvem de palavras. Sendo assim, os DSC e essa nuvem de palavras são apresentados e analisados no item “Apresentação dos Resultados e Discussão”.

#### 4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

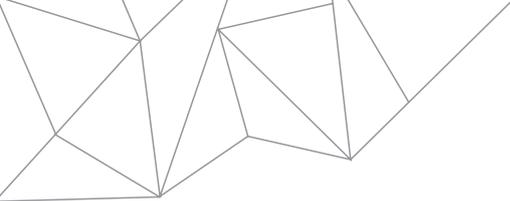
As respostas obtidas na questão “a” “Como está sendo a sua experiência de aprender *on-line*”, geraram o DSC1 até DSC11. Estes DSC são apresentados a seguir, lembrando que eles foram gerados a partir das IC contidas nas ECH oriundas das respostas literais dadas às questões abertas pelos estudantes das IES, que participaram desta pesquisa.

De acordo com o DSC1, percebe-se que na aprendizagem *on-line* os estudantes podem sentir-se sozinhos quando o contato com o professor não ocorre com frequência, falta feedback e a necessidade de planejamento de sessões síncronas:

*No início foi difícil a adaptação, deparar sozinha frente a um computador, tira um pouco do foco, dificulta bastante a motivação e o aprendizado. Sinto o pouco contato com o professor, sempre o apoio é do professor/tutor, faz falta e diferença o professor para falar de alguma temática da disciplina. Além disso, preciso ter alguém para perguntar e me ajudar a refletir sobre questões que não concordo, difícil não ter a explicação do professor, me sinto perdida nas matérias, dá uma sensação de abandono e solidão. É difícil não estar presencialmente com os professores e os outros estudantes, estou prejudicada com relação às aulas práticas. Tendo em vista que gosto muito mais da presença do professor, sabe, o contato individual, na questão de tirar dúvidas e resolução das questões, presencial sem dúvida é mais completa, estudar presencialmente ensina melhor, é sempre mais valoroso porque envolve o convívio com colegas e professor. Apesar do apoio dos tutores, existem muitas questões que em sala de aula fica mais fácil discutir e resolver. Em alguns casos há poucas atividades assíncronas, para não falar que as atividades síncronas são quase nenhuma, há poucas dinâmicas. Não é o melhor método de aprendizagem. Acho importante haver um planejamento de sessões síncronas e assim existir construção de ligações entre os diferentes participantes, estudantes e moderador. Complicado visto que, às vezes, ficamos sem respostas, falta o feedback, gostaria de ter mais apoio, infelizmente não tenho tanto contato com os professores do meu curso. Quando o professor se envolve com a turma e se preocupa em preparar um bom material faz muita diferença (DSC1).*

Podemos observar que as indicações fornecidas tocam em alguns dos elementos problemáticos das estratégias pedagógicas do *on-line* que não personalizam e muito menos estão direcionados a um trabalho diferenciado nas dinâmicas *on-line* da comunicação síncrona e assíncrona (BARROS, 2021).

<sup>10</sup> Aplicativo disponível gratuitamente. Outras informações consultar: <https://www.wordclouds.com/#s>



No entanto, a adaptação nem sempre ocorre, tanto que os estudantes expõem suas dificuldades em aprender no on-line. Com isso, acabam por distanciar-se, não havendo engajamento e envolvimento, conforme mostra o DSC2:

*Minha experiência de aprender on-line está sendo árdua, tem sido bem difícil. O ensino on-line requer disciplina para ter o tempo de estudo, organização e gestão do tempo. Sinto que estudantes e professores estão cansados, como se todos estivessem esgotados, estou esgotada. Excesso de atividades deixa estudantes e professores esgotados. A universidade propõe muitas atividades e disciplinas obrigatórias e opcionais, além das constantes mensagens para participar de webconferências, chatday, cursos on-line sendo que tira o foco, nos enche de conteúdo desnecessário, tornando o estudo tão exigente com relação ao horário quanto o presencial. Os estudos EaD são muitos complexos, quanto a questão dos conteúdos é tudo muito lindo e se torna cansativo, principalmente por estar na frente do computador, pouco retorno dos professores até que eles respondem já perdemos o foco da pergunta, ainda mais porque a maioria dos professores só debitam pdf, não orientam, não colocam vídeos explicativos, não dinamizam o ensino, sinto falta de motivação por parte dos professores. Com relação às aulas gravadas apresentadas pelos professores estão completamente desatualizadas fazendo com que o estudante se desestimele. A aprendizagem on-line durante essa pandemia tem desconstruído tudo o que eu imaginava que seria esse processo. Percebo uma metodologia opressora em que o professor joga para o estudante a obrigação de aprender e ele deixa de ser o mediador do processo. Há muita reprodução e modelos mais comportamentais (DSC2).*

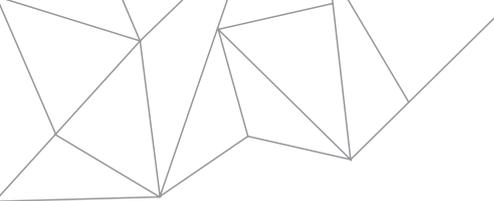
Percebe-se também que os estudantes consideram um desafio aprender no *on-line*, uma vez que nesse ambiente há uma limitação de espaço, ainda mais, considerando o período da pandemia, conforme pontuado no DSC3:

*Estudar a distância tem sido um desafio diário, pois minha experiência está sendo boa em algumas disciplinas e não muito boas em outras. Durante a pandemia é difícil, porque só se pode estudar em casa e não dá pra ir em outros lugares, como: a biblioteca da cidade. Mas não pretendo desistir, pois estou focada em conseguir a minha graduação! (DSC3).*

Apesar das dificuldades apresentadas, a experiência da aprendizagem no on-line é compreendida por alguns estudantes como inovadora ao oportunizar o desenvolvimento de habilidades, o autoconhecimento de suas capacidades e limitações frente ao processo de aprendizagem, configura-se assim o DSC4:

*Experiência ótima, uma experiência incrível, uma aprendizagem inovadora! A crise do Coronavírus permitiu uma chance de experimentar novas maneiras, descobrimos novos interesses por assuntos nunca explorados, de fazer as coisas, de reinventar - e questionar algumas outras (...). Em momentos como esse é importante saber que o ser humano está sempre pronto para se reinventar, aproveitei a oportunidade. Estou desenvolvendo habilidades que desconhecia, trazendo novas possibilidades de descobertas, tem que ser mais organizado, tem me ajudado muito a conhecer um pouco mais as minhas capacidades, conhecer qual o melhor método de aprendizagem. Fui atrás de soluções para estudar melhor, aprender mais, conhecer outros recursos que vamos necessitar nessa nova perspectiva de vida. Tivesse, eu, descoberto este meio de ensino/aprendizagem, seguramente que tinha iniciado esta minha caminhada acadêmica há mais tempo. Na verdade, desde há muito que procuro aprender ao longo da vida, de mãos dadas com a responsabilidade, a aprendizagem significativa e o divertimento (DSC4).*

Entretanto, aprender no on-line exige muita disciplina e organização, disposição interna para transpor barreiras que levam ao processo de aprendizagem, segundo o DSC5:



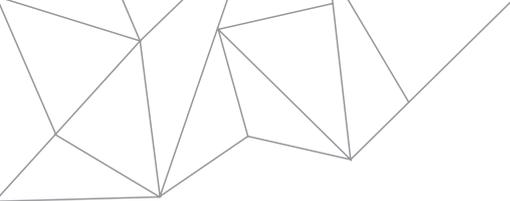
*Amo aprender on-line. Aprender on-line está sendo desafiador. Uma experiência diferente que exige mais tempo, me desafia a buscar paciência, muita disciplina e rotina, procrastino muito o que me obriga a ter força de vontade, exige muito esforço pessoal, coragem, dedicação, atenção, empenho, compromisso, preparação, foco, concentração e desenvolver meu senso crítico. Uma experiência nova, requer muito interesse de si próprio para não deixar o desinteresse tomar conta, por isso, aprendemos a nos reinventar, sendo necessário familiarizar-se com a tecnologia que requer ferramentas e condições favoráveis, pois exige interesse e determinação para alcançar os objetivos. Estou vendo os resultados do meu esforço por meio do conhecimento que estou adquirindo, então tenho potencializado minha autonomia. Aprender com estudos on-line acredito ser intrinsecamente ligado a como o estudante se sente: uns tem facilidade e outros não, mas nada que não possa ser realizado. Todos têm capacidade de aprendizagem, estudo on-line requer muita disciplina, o que muitos não têm, infelizmente, fundamental para o sucesso, independentemente de ser on-line ou presencial (DSC5).*

Todavia, o processo de aprendizagem no on-line demonstra que favorece a flexibilização de tempo e espaço, a autonomia, promove o engajamento e envolvimento do estudante em oportunidades diferenciadas de formação acadêmica e profissional (OKADA, 2020), de acordo com o DSC6:

*Estou surpresa com minha experiência, está sendo ótimo, particularmente prefiro a aprendizagem on-line vista a flexibilidade, não preciso deslocar, sair de casa. Assim tenho mais tempo e mais foco, você pode fazer o próprio tempo de estudo, posso estudar a hora que quiser e como quiser, no momento mais adequado de acordo com a minhas circunstâncias e ritmo, oportunidade de melhorar meus conhecimentos de acordo com a minha disponibilidade. Não é fácil, no entanto, tenho conseguido conciliar as tarefas do dia com os estudos. A pandemia trouxe um ensino diferente, mais divertido e proveitoso, ganhei tempo para focar em estudos complementares para que tudo venha a dar certo na jornada de estudo e fazer parte da construção do meu conhecimento e aprendizado. Lembrando que estudar on-line requer tanto como o estudo presencial, mas percebi que agora sei lidar muito melhor com o tempo, agora tenho mais responsabilidade. A experiência tem seu lado positivo quanto a autonomia, é o que eu esperava, mas é preciso, fiscalizar a si mesmo. Estou adorando e aproveitando todos os momentos para fazer o maior número possível de cursos, tem sido oportunidade para aperfeiçoamento e atualização, assim fica mais difícil de impedir o aprendizado. Para mim, tem sido um processo de autocontrole muito bom. Como autodidata desde a infância, meu tempo de estudo e qualidade aumentaram neste período. Não somos ensinados a ser autodatas e o ensino a distância exige isso (DSC6).*

Okada (2020) ressalta que durante o período turbulento da pandemia as universidades precisam desenvolver e ofertar novas alternativas de aprendizagem on-line, com vistas a reduzir o impacto negativo, tanto no currículo como na experiência de estudo que se proporciona aos seus estudantes. Evidenciou-se ainda algumas recomendações dos estudantes sobre a necessidade de criação de diferentes métodos de ensino-aprendizagem que poderiam ser adotados pelas instituições educacionais, com vistas à aprendizagem on-line, promotora de engajamento, envolvente e propícias de coaprender, conforme aponta o DSC7:

*É preciso desenvolver novos métodos de ensino-aprendizagem. O professor precisa despertar a atenção usar a criatividade, tem que entender muito de tecnologia porque o estudante está atualizado e requer coisas novas para ficar interessado. Faz falta a parte mais prática, as atividades deveriam ser mais práticas do que teóricas, oportunizando interagir, debater. Sabe-se que, depende bastante da disciplina também, mas acho que muitas precisam de uma demonstração prática, expositiva,*



*cursos com mais horas de conteúdo para poder aprofundar nos temas, os vídeos deveriam ser no máximo meia hora e com caminhos claros para o aprendizado, assim como trazer o assunto para o dia a dia para melhor compreensão. Se o conteúdo das matérias [...] é bem criativo te move a se aprofundar nos assuntos. Por isso, acredito que o ensino de forma on-line somente é eficaz se houver atividades diferenciadas (DSC7).*

Entende-se que os diversos recursos utilizados pelas IES juntamente com o suporte dos tutores e com empenho dos estudantes favorecem a aprendizagem no on-line, conforme o DSC8:

*A aprendizagem on-line depende em grande parte dos estudantes e o restante dos professores que estão sendo bem capacitados e capazes para repassar o conhecimento de forma dinâmica e constante. Tenho aprendido os conteúdos de forma interativa, colaborativa, um ajudando ao outro, todos nós estamos aprendendo uns com os outros. As atividades propostas têm motivado a autoria e o ensino on-line está sendo uma grande oportunidade para aprendermos a linguagem digital, muitas oportunidades de aprendizagens, com toda essa tecnologia a favor do estudante. Tudo se encaixa, basta se esforçar, assim como se fosse presencialmente, ou melhor, pois as notas saem no momento do término dos exercícios. Estou motivada com o estágio on-line, um grande aprendizado para vida. O aprendizado on-line requer um pouco mais de esforço do estudante, porém na universidade em que faço no curso existem vários tipos de interações com os tutores e entre os estudantes, e o suporte on-line é muito bom. Acredito que dizer que fazer um curso on-line você sente que está sozinho ou mesmo que o ambiente virtual é mecânico e frio isto seria uma inverdade porque as plataformas de ensino são muito interativas, dando a oportunidade ao estudante para explorar, de forma bastante proveitosa os ambientes virtuais (DSC8).*

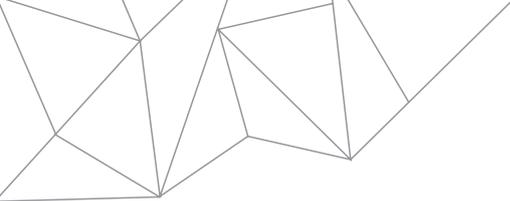
Compreende-se, assim como Okada (2020), que o ensino a distância pode ser potencialmente solitário e isolador, no entanto, o estudante precisa identificar os fatores que dificultam seu envolvimento neste processo, buscando alternativas, descobrindo como outros agem diante dos desafios e, assim, ampliar o rol de alternativas em busca de superar as suas dificuldades. As possibilidades que se apresentam segundo as percepções dos estudantes, no DSC9, estão a seguir:

*A aprendizagem on-line é libertadora e promove universalidade de conhecimento, além de permitir ampliação nos estudos e acesso aos conteúdos e conhecimento. A aprendizagem on-line deu espaço para criar uma autonomia e uma autorregulação que a escola tradicional não proporciona. É um momento de novas aprendizagens, novas descobertas, esse novo precisa despertar o interesse nos estudantes. Vejo novos horizontes para educadores e educandos, e a maneira de ensino on-line vem para complementar a aprendizagem presencial (DSC9).*

Neste sentido, os estudantes que buscam se engajar na aprendizagem on-line, estão mais abertos, experimentam atividades diversificadas, do mesmo modo que sinalizam as estratégias que passaram a adotar para estudarem no online, conforme o DSC10:

*Para aprender é preciso estar disponível à disciplina, é preciso envolver muito naquele assunto a ser estudado, exige mais responsabilidade e criatividade, tanto do estudante quanto do professor... A aprendizagem on-line traz mais possibilidades de aprendizado, mergulhei nos estudos e aprendi metodologias ativas que trazem diversão e aprendizagem. Os momentos que dedico ao estudo são muito gratificantes, me sinto muito motivada para aprender e fazer os trabalhos propostos. Minha experiência está sendo evolutiva, tenho gostado porque me sinto mais engajada no meu próprio aprendizado, a cada aula aprendo e reaprendo novas técnicas e assim vou me aperfeiçoando ou até mesmo me reciclando. Tenho me surpreendido com a quantidade de novas informações que tenho tido com o ensino*





Os resultados sintetizados no Quadro 1, foram interpretados de acordo com o framework dos “quatro níveis de diversão para a aprendizagem on-line” (OKADA, 2020). A aprendizagem on-line divertida contempla o uso pedagógico das tecnologias colaborativas, individuais, em rede para a coaprendizagem. Esse uso pedagógico com atividades e exercícios diferenciados de acordo com as necessidades e preferências de uso dos estudantes. Esse tipo de abordagem personaliza a aprendizagem conforme o perfil do estudante, permite reflexões e abordagens pedagógicas mais envolventes, divertidas e sustentáveis para o ensino superior.

Quadro 1 - Dimensões das estratégias didáticas.

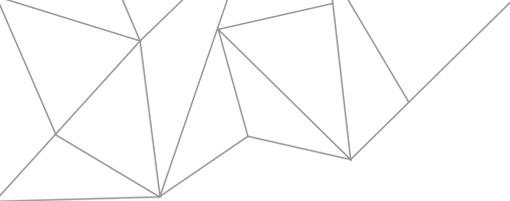
Estratégias didáticas OLAF	Recursos Pedagógico	Tecnologias
Construtivista	Pesquisa Brainstorming	Mapas Conceituais Webquest Mentimeter Quizzes
Construtivista	Discussão Escrita Coletiva	Fórum Chat Apps sociais
Fluxo ótimo	Desafio Aula Invertida	Jogos Padlet História em Quadrinhos
Sociocultural	Júri Simulado Projeto	Storytelling Vídeo Wiki

Fonte: Okada (2020).

Foi possível perceber que o processo de adaptação à nova realidade é enfatizado em todos os resultados apresentados. O uso dos serviços e informações on-line para a aprendizagem facilitaram muito o trabalho de atendimento às individualidades e as reorganizações que foram sendo planejadas com a situação da pandemia. Foi nítida a percepção de que o entretenimento foi reconhecido nas chamadas metodologias ativas e no uso da diversidade de aplicativos etc., portanto, devido à falta de competências técnicas foram caracterizadas pela sensação de estar só, na falta de rotina nos estudos e na forma de como realizá-los.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A promoção da aprendizagem on-line divertida fundamenta-se nas estratégias pedagógicas da diversão emancipatória, capazes de potencializar o envolvimento e a motivação dos estudantes, permitindo-lhe o desenvolvimento de elevado nível de criticidade



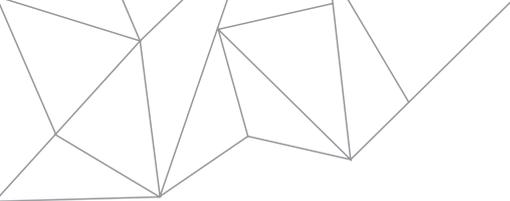
no processo de construção do saber. Nesse sentido, a diversão emancipatória não é sinônimo de descompromisso, antes torna imprescindível o envolvimento do estudante na ação e reflexão rumo à sua emancipação. Deveras, o termo diversão relaciona-se às ações didático-pedagógicas inovadoras, no processo de ensino e aprendizagem, em que as competências do entretenimento e ludicidade são integradas às potencialidades educativas das tecnologias digitais.

Fundamentando-se na estratégia metodológica do discurso do sujeito coletivo (DSC), este estudo analisou as percepções relativas à experiência de aprender online de 570 estudantes, oriundos de instituições de ensino superior de Angola, Brasil e Portugal. Os resultados apontaram que amiúde os estudantes se sentiam solitários, com pouca interação de devolutivas dos professores. Também foram apontadas dificuldades na adaptação para o aprender exclusivamente nos espaços online, especialmente diante das limitações de deslocamentos impostas pelas restrições sanitárias no enfrentamento à pandemia.

Não obstante às dificuldades enfrentadas, a análise do discurso coletivo dos estudantes revelou que a experiência de aprendizagem foi considerada inovadora, possibilitando o desenvolvimento de habilidades para lidar com as suas limitações e exigindo, sobretudo, disciplina e organização, além de disposição interna para transpor barreiras. Ademais, o estudo apontou que a flexibilização do tempo; a utilização de uma variedade de recursos tecnológicos e o suporte da equipe tutorial são elementos cruciais na promoção do engajamento e envolvimento do estudante em seu processo formativo.

Do exposto, evidencia-se que a aprendizagem on-line divertida necessita contemplar um modelo pedagógico enriquecido pelo uso de tecnologias colaborativas, individuais e em rede. Assim, a promoção da coaprendizagem poderá ser fortalecida por meio de metodologias ativas envolventes e divertidas, com atividades e exercícios diferenciados com as potencialidades das interfaces digitais, considerando-se as necessidades e preferências de uso do espaço virtual dos estudantes.

Como dito, mais do que transferência de práticas presenciais para adaptar-se ao momento de pandemia, a relevância do estudo e sua aplicabilidade concentra-se em reunir contribuições que ultrapassem o entendimento da aprendizagem online divertida, por permitir aos professores: identificar e criar mecanismos colaborativos para partilha de recursos e objetos de aprendizagem; refletir sobre a necessidade de exploração de ferramentas digitais que possam subsidiar as estratégias pedagógicas; considerar o aspecto do lúdico e divertido como parte do processo de planejamento da experiência de aprendizagem dos estudantes em seus diferentes momentos (síncrono e assíncrono); repensar as dinâmicas da aula online nos espaços de aprendizagem; considerar a curadoria de conteúdo como uma estratégia de integração às ferramentas digitais e a proposição de atividades que permitam incentivar o protagonismo e despertar a cocriação nos estudantes; acompanhar as novas tendências e



atualizações empenhadas às tecnologias digitais (como por exemplo: ferramentas de autoria de conteúdo e recursos das soluções de webconferências) e ainda explorar as funcionalidades dos ambientes virtuais para criação de trilhas personalizadas de aprendizagem, utilização de recursos de gamificação, exercícios baseados em competências etc.

Nota-se ainda que por tratar-se de um estudo relativamente recente acompanhado de algumas tendências que estão direcionando os rumos da educação do ensino superior, tem-se a oportunidade de incentivar contribuições que possam explorar as estratégias de aprendizagem aliadas às tecnologias digitais sob o viés da tríade personalização, envolvimento e autonomia num cenário futuro pós-pandemia.

Por outro lado, considerando o perfil da amostra a partir dos países participantes, importa ressaltar a necessidade de aprofundamento das reflexões no tocante às questões regionais, às especificidades dos sujeitos, ao nível de acessibilidade à rede e entre outros aspectos que possam permitir atingir um nível de personalização da aprendizagem on-line mais equânime, a fim de se observar os impactos alcançados com as diferentes de formas de diversão.

Por fim, e não menos importante, considera-se o papel do professor como elemento essencial para oportunizar experiências de aprendizagem inovadoras, emancipatórias e inclusivas. A educação superior mostrou-se resiliente às transformações ocasionadas pela pandemia, implementando diversas iniciativas criativas que conseguiram, a partir de estratégias didáticas, integrar as tecnologias digitais e promover uma educação on-line significativa e envolvente. No entanto, este estudo também evidenciou a urgente necessidade do aperfeiçoamento contínuo das competências digitais dos professores, visando a promoção da aprendizagem on-line divertida e emancipatória, inserida no contexto de uma sociedade hiperconectada e em rede.

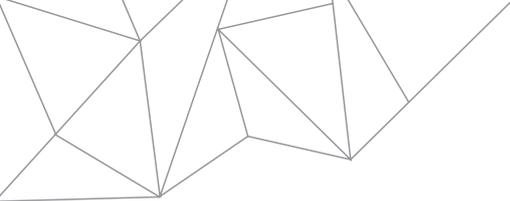
## REFERÊNCIAS

AGUADED, I.; JARAMILLO-DENT, D.; PONCE, Á. D. **Currículum Alfamed de formación de profesores en educación mediática: MIL (Media and Information Literacy) en la era pos-COVID-19**. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2021.

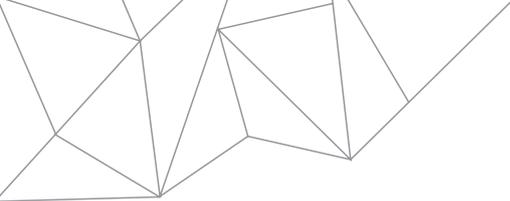
Arruda, E. P. **Aprendizagens e jogos digitais**. Campinas: Alinea, 2011.

ARRUDA, E. P. Ensino e aprendizagem na sociedade do entretenimento: desafios para a formação docente. **Educação**, Porto Alegre, n. 36, v. 2, p. 232-239, maio./ago., 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12036/9454>. Acesso em: 29 jul. 2022.

BARROS, D. M. V. Ensinar no Síncrono e no Assíncrono. *In*: ROCHA, D. G.; OTA, M. A.; HOFFMANN, G. (Org.). **Aprendizagem Digital: Curadoria, Metodologias e Ferramentas para o Novo Contexto Educacional**. Porto Alegre: Penso, 2021.



- BRAY, B.; MCCLASKEY, K. **The personalized learning chart and all derivatives of the chart along with adaptations of the explanations in this report.** 2013. Disponível em: <https://education.alberta.ca/media/3069745/personalizationvsdifferentiationvsindividualization.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2022.
- FANDOS-GARRIDO, M.; GONZÁLEZ-SOTO, A. P. Estrategias de aprendizaje ante las nuevas posibilidades educativas de las TIC. **Revista Eduweb**, v. 1, n. 2, 2007. Disponível em: <https://revistaeduweb.org/index.php/eduweb/article/view/244>. Acesso em: 10 jul. 2022.
- FULLAN, M. Learning and the pandemic: What's next? **Prospects**, v. 49, p. 25-28, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09502-0>. Acesso em: 10 jul. 2022.
- HARGREAVES, D. (2006) **Personalising Learning - 6 The final gateway: school design and organisation.** 2006. Disponível em: <https://aschofield.files.wordpress.com/2011/02/personalising-learning-6-the-final-gateway-school-design-and-organisation.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.
- IYENGAR, R. Education as the path to a sustainable recovery from COVID-19. **Prospects**, v. 49, p. 77-80, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09488-9>. Acesso em: 20 jul. 2022.
- LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. **Discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos).** Caxias do Sul: EDUCS, 2005.
- MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. M. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, v. 34, p. 351-364, jan./abr., 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/341885804\\_Transitando\\_de\\_um\\_ensino\\_remoto\\_emergencial\\_para\\_uma\\_educacao\\_digital\\_em\\_rede\\_em\\_tempos\\_de\\_pandemia](https://www.researchgate.net/publication/341885804_Transitando_de_um_ensino_remoto_emergencial_para_uma_educacao_digital_em_rede_em_tempos_de_pandemia). Acesso em: 25 jul. 2022.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.
- ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Educação interrompida, educação repensada, como a pandemia do Covid19 está mudando a educação.** 2020. Disponível em: [https://ceipe.fgv.br/sites/ceipe.fgv.br/files/artigos/educacao\\_interrompida\\_0.pdf](https://ceipe.fgv.br/sites/ceipe.fgv.br/files/artigos/educacao_interrompida_0.pdf). Acesso em: 10 jul. 2022.
- OKADA, A.; SHEEHY, K. The value of fun in online learning: a study supported by responsible research and innovation and open data. **Revista e-Curriculum**, v. 18, n. 2, p. 590-613, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i2p590-613>. Acesso em: 10 jul. 2022.
- OKADA, A. (2020, 23 de abr.). Distance education: do students believe it should be fun? **Open Learn**, 23 abr. 2020. Disponível em: <https://www.open.edu/openlearn/education-development/learning/distance-education-do-students-believe-it-should-be-fun>. Acesso em: 20 jul. 2022.



ROSS, A. F.; DISALVO, M. L. Negotiating displacement, regaining community: The Harvard Language Center's response to the COVID-19 crisis. **Foreign Language Annals**, 09 jul. 2020. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/flan.12463>. Acesso em: 10 jul. 2022.