



## **ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA GAMIFICAÇÃO EXPERIENCIAL**

### **TEACHING INTERNSHIP IN HIGHER EDUCATION: AN EXPERIENTIAL GAMIFICATION**

**Rosely Maria Morais de Lima Frazão**

**Fernando Silvio Cavalcante Pimentel**

**Maria Aparecida Pereira Viana**

**DOI:** 10.5281/zenodo.17274830

#### **Resumo**

O desenvolvimento do estágio de docência na Educação Superior é uma etapa essencial da formação docente, na qual futuros professores experimentam a realidade dos contextos de sala de aula, construindo habilidades e competências necessárias à prática pedagógica. Nesse contexto, indaga-se: de qual forma uma experiência gamificada desenvolvida no estágio em Educação Superior pode contribuir com a formação da prática docente no contexto da cultura digital? Com o objetivo de compreender a docência na Educação Superior, por meio de um plano de disciplina gamificado, experienciado no estágio, para a análise das contribuições da interação com as tecnologias digitais da informação e comunicação na formação docente, foi realizado um estudo de abordagem qualitativa e tipologia experiencial. Os resultados, a partir de registros experienciais pedagógicos, sociais, afetivos, contextuais, pessoais, conceituais e futuros, indicam como contribuição à formação docente: o desenvolvimento da pesquisa, da interação com os estudantes, da validação das experiências e da conexão profissional.

**Palavras-Chave:** Estágio em Docência; Gamificação; Experiências; Cultura Digital.

#### **Abstract**

The development of the teaching internship in Higher Education is an essential stage of teacher training, in which future teachers experience the reality of classroom contexts, building skills and competencies necessary for pedagogical practice. In this context, the question is: how can a gamified experience developed in the Higher Education internship contribute to the formation of teaching practice in the context of digital culture? With the aim of understanding teaching in Higher Education, through a gamified subject plan, experienced in the internship, to analyze the contributions of interaction with digital information and communication technologies in teacher



training, a study with a qualitative approach and experiential typology was carried out. The results, based on pedagogical, social, affective, contextual, personal, conceptual and future experiential records, indicate as a contribution to teacher training: the development of research, interaction with students, validation of experiences and professional connection.

**Keywords:** Teaching Internship; Gamification; Experiences; Digital Culture.

## INTRODUÇÃO

A educação no século XXI desenvolve-se em meio a avanços e conhecidos desafios articulados às demandas de uma sociedade hiperconectada. As rápidas transformações dos meios de comunicação e das tecnologias, desenvolvidas para acompanhar as mudanças das dinâmicas pessoais e profissionais, questionam as tradicionais maneiras de transmitir conhecimento (IMBERNÓN, 2009), o que traz à profissão docente a tarefa de dialogar com a prática a partir do estudo de sua atuação.

Freire (1996) aponta que desconhecer algo não é motivo para vergonha e ainda que manter-se aberto e curioso à vida, às dificuldades e aos outros são saberes necessários à profissão docente. O reconhecimento da existência das diferentes e diversas metodologias, que demandam a incorporação de variados recursos e espaços, pode indicar o desenvolvimento de experiências indispensáveis à docência contemporânea.

As tecnologias digitais, presentes nos processos de ensino e de aprendizagem, propõem novas formas de construir e divulgar conhecimento, por meio do compartilhamento, da colaboração, da mobilidade e da ubiquidade. A compreensão da educação como processo coletivo, no qual “ninguém se educa sozinho, nem mesmo com o admirável mundo da inteligência artificial que bate às nossas portas” (NÓVOA, 2022, p. 19), é fundamental mesmo diante dos processos de automação, nos quais a interação humana entre pares e recursos continua sendo indispensável à produção de conhecimento.

A presença dos artefatos da cultura digital e suas características parecem influenciar as estratégias pedagógicas como é o caso da gamificação, que se baseia no uso de elementos da mecânica, estilos e concepções dos *games*, em contextos diferentes, solucionando problemas e conectando pessoas (SCHLEMMER, 2014). Essa estratégia apresenta aos atores educacionais outros modos de ensinar e de aprender, sobretudo, na dinamicidade proposta pela *internet*.

Diante disso, indaga-se: de qual forma uma experiência gamificada desenvolvida no estágio em Educação Superior pode contribuir com a formação da prática docente no contexto



da cultura digital? Pois, do ponto de vista de Kolb (1984), a aprendizagem experiencial parte de ideias mutáveis, elaboradas e re-elaboradas por meio da experiência, da qual derivam e são continuamente modificados os conceitos.

Entre outros referenciais teóricos, o diálogo sobre as especificidades e desafios da profissão docente talhados por Freire (1996); o processo de formação de professores apresentado por Imbernón (2009); as características e aplicabilidades da gamificação na educação indicados por Schlemmer (2014), Busarello (2016), Pimentel (2018) e Martins (2018); as transformações ocorridas na educação apontadas por Nóvoa (2022); a metodologia qualitativa e experiencial expostas respectivamente por Matar e Ramos (2021), Kolb (1984) e Miccoli (2014), dão base à elaboração deste artigo.

Este estudo insere-se na abordagem qualitativa através da tipologia experiencial inspirada em Kolb (1984) e Miccoli (2014), que apontam as experiências passadas e presentes como matéria-prima para aprendizagem e novas experiências. Por objetivo, busca compreender a docência na Educação Superior, por meio de um plano de disciplina gamificado, experienciado no estágio, para a análise das contribuições da interação com as tecnologias digitais da informação e comunicação na formação docente

Para melhor apresentação do tema estudado, apresentam-se cinco seções que trazem, respectivamente: uma discussão teórica sobre a gamificação como elemento pedagógico na Educação Superior; os efeitos da interação docente com um plano de disciplina elaborado a partir das especificidades da gamificação, relacionando-o com o perfil da turma para construir planos de aula e estratégias avaliativas. Por conseguinte, o percurso metodológico; os resultados e discussões que revelam os achados de pesquisa em sete aspectos experienciais e, por fim, as considerações finais que resgatam os pontos relevantes do trabalho e suas implicações práticas.

## **A GAMIFICAÇÃO COMO ELEMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

A percepção de que os processos educacionais são alterados de acordo com a dinâmica da sociedade na qual estão inseridos, traz consigo a indicação de que o contexto cultural influencia tanto nas práticas de ensino, quanto nas formas de acessar os conhecimentos. Para Nóvoa (2022), nossa existência é composta por conjuntos de memórias do que acessamos, experimentamos e vivemos, e a opção de escolher entre os diferentes tipos e qualidades de mídias como a música, o filme, o livro e os *sites* determina o modo como somos e nos formamos.



O uso de variados canais e espaços de informação e comunicação, disponibilizados pela cultura digital, pode favorecer os processos de ensino e de aprendizagem, possibilitando o rápido acesso às fontes de pesquisa. O compartilhamento de dados e as novas formas de interagir com o conhecimento através de estratégias como as da gamificação, que não visa usar ou criar um vídeo *game*, mas sim estabelecer conexões (não necessariamente virtuais) com a realidade, a partir dos elementos dos jogos digitais, de acordo com o contexto da turma e da sala de aula, ampliando o engajamento tanto na resolução de problemas, quanto no desenvolvimento das aprendizagens (MARTINS, 2018), trazem possibilidades de mudanças e inovações ao processo de ensinar e aprender.

Ao utilizar-se da mecânica, do pensamento e do estilo dos *games*, em contextos que não são próprios dos jogos digitais, como as salas de aula, por exemplo, a gamificação engaja e motiva pessoas a aprenderem por meio da interação tanto com as tecnologias, quanto com o meio e as pessoas de acordo com Pimentel (2018). Outro ponto conceitual sobre a gamificação enquanto estratégia pedagógica é apontado por Busarello (2016, p. 43) ao indicar que “a essência da gamification não está na tecnologia, mas sim em um ambiente que promova a diversidade de caminhos de aprendizagem e os sistemas de decisão e recompensa por parte dos sujeitos”, o que pode representar também uma mudança no processo avaliativo, ao incorporar outros aspectos do desenvolvimento dos estudantes, construídos por sua participação ativa.

No âmbito da Educação Superior, trabalhos como o de Fragelli (2018, p. 232) apontam considerações sobre a gamificação, ao indicarem que “[...] o uso de games em sala de aula pode ser uma estratégia interessante, principalmente para favorecer o aprendizado de conteúdos mais complexos ou de pouco interesse entre os estudantes”. Assim sendo, oferece diferentes formas de acesso e interação com os temas educacionais.

A experiência de uma disciplina gamificada é retratada por Pimentel, Nunes e Sales Júnior (2020), como oportunidade para perceber a docência como ação prática e reflexiva que estimula o desenvolvimento das atividades, do engajamento e da ludicidade. Esse contexto prático e reflexivo é também expresso por Cardoso e Pimentel (2020) ao tratarem sobre a estratégia de gamificação, a qual segundo os autores, demanda aos professores a adoção de uma postura mais próxima aos estudantes para o desenvolvimento de *feedbacks* imediatos à medida que eles vão progredindo, retroalimentando o processo de ensino e de aprendizagem.

As exigências da sociedade contemporânea acerca das novas tendências educacionais, como a atuação com as tecnologias digitais na Educação Superior, são abordadas no texto de



Santos, Assis e Baluz (2021) a partir dos estudos sobre a gamificação em ambientes virtuais de aprendizagem, os quais consideram o engajamento discente, a apropriação de novos saberes e a motivação para a aprendizagem individual e coletiva como aspectos desenvolvidos pela incorporação dos elementos dos jogos digitais no processo educacional. O contato dos futuros professores com os desafios pedagógicos, mediado por uma proposta gamificada, é narrado por Batista, Lima e Soares (2024, p. 23) como oportunidade de experienciar “[...] a adaptação aos diferentes estilos de aprendizagem apresentados pelos alunos da atual geração e a necessidade iminente de diversificação das metodologias de ensino”, o que indica a percepção da pluralidade discente presente na Educação Superior, além da superação de padrões metodológicos para a promoção da autonomia dos estudantes.

Ao engajarem-se com a dinâmica educacional de modo similar à interação desenvolvida na experiência interativa de um jogo digital, estudantes e professores podem apropriar-se de práticas para conectar contextos presenciais, virtuais ou híbridos. A promoção de reflexões sobre a dinâmica das metodologias e até da incorporação das tecnologias digitais no âmbito educacional é também proposta pelo desenvolvimento da gamificação, o que pode ser implementado a partir do planejamento de um componente curricular, como descrito a seguir.

## 2.1 A construção de planos de aula gamificados

Ao experienciar um componente curricular da Educação Superior, desenvolvido por meio de uma proposta gamificada, faz-se necessária a elaboração de planos de aula que dialoguem, em objetivos e metodologias, com os aspectos e conceitos da gamificação. A determinação de fases (aulas) a serem vivenciadas de modo individual e em grupos, a indicação do tempo, do sistema de pontuação, das regras, incluindo a orientação sobre o uso de instrumentos como *softwares* e *smartphones*, além da devida articulação com os conteúdos da disciplina são importantes passos para gamificar planos de aula (PIMENTEL, 2018).

De acordo com Imbernón (2009), o diálogo entre o aprender e o desaprender move o processo formativo. Assim, a elaboração de planos de aula capazes de se articular a um plano de disciplina gamificado demanda o desenvolvimento de estratégias diagnósticas, investigativas e inovadoras. O perfil da turma, lapidado pela dinâmica das relações e produções, exige um movimento flexível, onde cada fase pode revelar habilidades e aptidões a serem exploradas, como o protagonismo, a oralidade, a técnica e o manejo de dispositivos e *softwares*, como também a colaboração e a produção de conteúdos.



A disposição das fases de forma crescente em aprofundamento e complexidade ou o desenvolvimento, de acordo com Pimentel (2018, p. 86) de “[...] múltiplos caminhos, favorecendo a personalização do aprendizado, atendendo a perspectiva do que cada aluno apresenta como necessidade”, contribuem com o diálogo entre os elementos da gamificação e os processos de ensino e aprendizagem. A promoção da motivação, reflexão e criticidade deve compor também o planejamento das aulas a fim de engajar os estudantes e favorecer a aprendizagem.

Pesquisas sobre as variadas metodologias como: a sala de aula invertida que estimula a investigação científica e as interações virtuais prévias; a *webquest* que parte de uma questão central para desafiar estudantes a respondê-la por meio de pesquisas na *internet* e o *escape room* que convida à resolução de um problema/situação (estudo de caso) em uma dinâmica geralmente cronometrada para o cumprimento de missões podem contribuir para a elaboração de planos de aula gamificados. A proposição do desenvolvimento de tarefas, que é também parte da construção de planos de aula, pode ser indicada por meio da produção de conteúdos como vídeos, jogos digitais e textos, da publicação em fóruns, do diálogo com a cultura *maker*, entre outros modos ativos de promover a construção do conhecimento.

Na gamificação, do ponto de vista de (PIMENTEL, 2018), a seleção dos principais elementos está diretamente ligada à finalidade do emprego dos aspectos dos jogos digitais no contexto educacional. Porém, a incorporação do *game* na experiência educativa não é determinada apenas pelo uso de recursos digitais ou virtuais, mas também pelo emprego de desafios, bonificações e conquistas nos mais variados contextos e espaços através de estímulos e mídias (BUSARELLO, 2016).

A interação com recursos, pares e professores deve ser também estimulada a partir de materiais analógicos como livros, cartazes e tabuleiros, por exemplo. E, nos casos de dinâmicas letivas norteadas por metodologias ativas, podem ser utilizados outros elementos como *timer* regressivo, réplicas de objetos (desenvolvidos com matéria-prima reciclável), cartas com missões, *tags* e *cards* para sorteios, entre outros que podem inclusive apoiar as estratégias avaliativas.

## 2.2 As estratégias avaliativas propostas pela dinâmica gamificada

Os processos avaliativos no âmbito educacional são complexos em sua composição por buscar mensurar o ensinar e o aprender. Para Kolb (1984, p. 34), “o observador casual do



processo educacional tradicional, sem dúvida, concluiria que a aprendizagem é principalmente um processo pessoal e interno, que requer apenas o ambiente limitado [...]”, no entanto as relações estabelecidas para a aprendizagem parecem superar os limites no encontro com os diferentes modos de aprender.

As estratégias avaliativas construídas a partir de um plano de disciplina gamificado desafiam a docência a dialogar com diversos procedimentos para a conquista de pontos que auxiliam no diagnóstico de dificuldades e habilidades na ampliação gradativa de complexidade. Ao apropriar-se da dinâmica dos jogos, *design*, símbolos e até termos são trazidos a cada desafio, lançados geralmente em trilhas e organizados pelo calendário letivo, em outras dimensões avaliativas.

O planejamento da pontuação deve ser apresentado aos estudantes em critérios, rubricas, emblemas ou até por meio de uma legenda indicativa, expressando cargas e ações de cada atividade em descritores, similar aos gráficos exibidos pelos jogos digitais ao final de cada missão. O acréscimo de pontos extras pode dinamizar o *ranking* de conquistas, isto é, atizar o envolvimento dos estudantes com o componente curricular e sua ementa. As atividades desenvolvidas e entregues pelos estudantes e seus respectivos grupos devem ser disponibilizadas de forma clara com vistas a situar professores e estudantes sobre os resultados do processo de ensino e aprendizagem experienciado, como está descrito na tabela disponível no apêndice A.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Ao buscar compreender a docência na Educação Superior, por meio de um plano de disciplina gamificado experienciado no estágio de docência, desenvolve-se este estudo de abordagem qualitativa e tipologia experiencial. O Marco de Referências de Experiências de Ensino de Professores de Miccoli (2014), que aponta as experiências passadas e presentes como matéria-prima para novas experiências e os estudos de Kolb (1984) são as inspirações para o desenvolvimento do estudo.

A escolha de uma turma do primeiro período do curso de Pedagogia do Campus A. C. Simões da Universidade Federal de Alagoas (Ufal) para o desenvolvimento da experiência aqui descrita, deu-se em virtude da possibilidade de interação com a formação inicial de professores em contato com os desafios da educação contemporânea e teve como instrumentos de coleta e



produção de dados os planos de aula desenvolvidos a partir do plano de disciplina e da observação participante registrada em um diário de campo.

Os critérios para incluir os registros foram: registros que descrevem as estratégias utilizadas pela estagiária para observar ativamente as dinâmicas da sala de aula e registros desenvolvidos dentro do recorte temporal do estágio em docência na Educação Superior. O critério exclusão trata de registros que não apresentam reflexões críticas sobre as experiências. Assim, totaliza-se um número de seis planos de aula e doze registros do diário de campo.

A análise de dados inspirou-se nas categorias experienciais diretas e indiretas adaptadas por Miccoli e Vianini (2014), conforme indicadas na tabela 1:

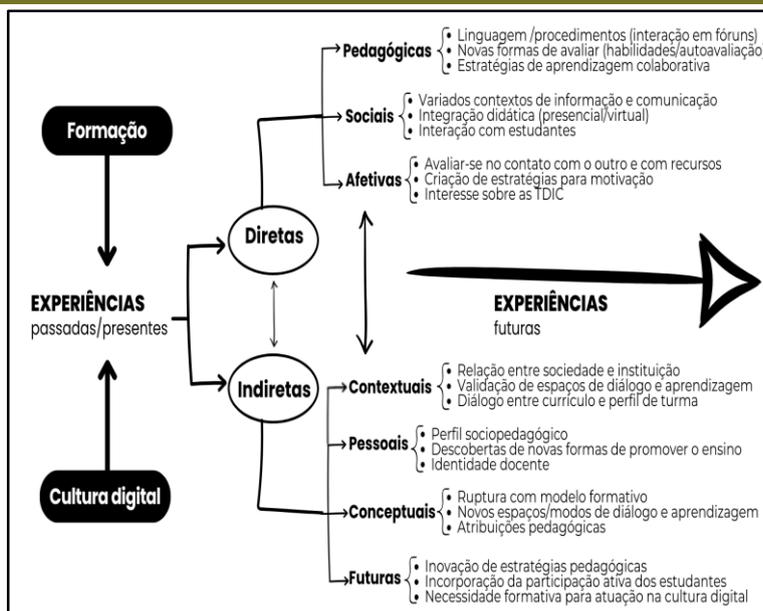
**Tabela 1 – Categorias de análise**

Categorias	
Experiências diretas	Pedagógicas
	Sociais
	Afetivas
Experiências indiretas	Contextuais
	Pessoais
	Conceptuais
	Futuras

Fonte: os autores (2024)

Ao refletir sobre os estudos de Kolb (1984), que indica a experiência desenvolvida no aqui e no agora, a coleta e a observação das experiências como facilitadores da aprendizagem e do crescimento, o diálogo com as próprias experiências, tecidas na relação com a sala de aula, com o professor, os estudantes, as metodologias, os recursos e as aprendizagens são apresentados através do esquema ilustrado a seguir na Figura 1.

**Figura 1 - Esquema da análise dos resultados**



Fonte: os autores (2024)

O esquema apresenta de modo breve a relação estabelecida para análise dos registros sobre as experiências que se amparam no passado e se entrelaçam no presente para elaborações futuras, desenvolvidas por meio de notas de campo e autoavaliações registradas no *Google Docs*.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A experiência desenvolvida a partir do plano de ensino do componente curricular Educação e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (re)apresentou a docência na Educação Superior por meio das contribuições da interação com a gamificação e as tecnologias digitais da informação e comunicação na formação docente.

### 4.1 O contato com um plano de disciplina gamificado

O plano de disciplina traz informações essenciais para o desenvolvimento de aulas alinhadas aos objetivos curriculares e institucionais, como a descrição da identificação, da ementa, do conteúdo programático, da metodologia, da avaliação e das referências. Além disso, o plano do componente curricular Educação e Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação, com carga horária de 72 horas, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), apresenta-se em uma proposta gamificada, indicando o desenvolvimento da colaboração, que, do ponto de vista de Nóvoa (2022), é uma das soluções para a educação do



século XXI, e da autonomia discente por meio de variadas atividades elaboradas em diferentes espaços e metodologias, tendo como instrumento e objeto de estudo as tecnologias digitais da informação e comunicação.

O plano divulgou ainda um cronograma a ser experienciado de modo híbrido (espaços físicos e Ambiente Virtual de Aprendizagem da universidade) e multimodal, estruturado em episódios (aulas) e desafios que ampliam o nível de complexidade a cada etapa. Dar-se, assim, o convite para que o docente em estágio interaja com os estudantes e os conteúdos, ao organizar escalas de pontuação (critérios, tempo e *feedback*), elaborar recursos e planos de aula e ainda conectar colegas em estratégias colaborativas, conforme os trechos de notas de campo registrados no diário, descritos no Quadro 1.

#### Quadro 1 – Descrição temática das aulas e intervenções em uma proposta gamificada

Fase (aula)	Interações/aprendizagens
<b>Episódio 1: Quem sou eu</b> Apresentação do professor, dos estudantes e da dinâmica gamificada na qual o componente curricular será desenvolvido a partir do tema: Somos chamados a fazer uma educação de qualidade utilizando as tecnologias digitais	Interação inicial com a turma da Educação Superior: <ul style="list-style-type: none"><li>- percepção para ajustes na linguagem para alcance da pluralidade da turma;</li><li>- desenvolvimento de variados recursos e suportes (quadro branco, <i>slides</i>, textos disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem, entre outros) nas orientações;</li><li>- necessidade de fundamentar as explicações.</li></ul> Essa experiência alertou sobre a importância dos elementos da gamificação nas explicações e orientações, como o lançamento de desafios e a indicação da montagem de equipes
<b>Episódio 2: Imersos na Cultura Digital</b> Nessa fase, a turma é apresentada aos perigos da <i>internet</i>	Observação de aula presencial: <ul style="list-style-type: none"><li>- compreensão dos elementos necessários ao desenvolvimento de uma aula na Educação Superior: planejamento, pesquisa e criatividade;</li><li>- conhecimento de variados recursos que podem auxiliar a prática pedagógica (plataformas, <i>cards</i>, dinâmicas e rubrica de avaliação).</li></ul> Essa experiência apontou a necessidade de incluir no planejamento de aulas inspiradas nos jogos digitais, estratégias e recursos que contemplem os contextos virtual e presencial.
<b>Episódio 3: Minha vida em perigo</b> Nessa fase, os grupos devem escolher um dos perigos da <i>internet</i> e criar um vídeo sobre o tema. Devem gravar o vídeo com câmera fotográfica ou <i>smartphone</i> e postar no <i>Youtube</i> , compartilhando o <i>link</i> no AVA.	Organização de escala avaliativa (trilha 1): <ul style="list-style-type: none"><li>- estruturação de escala avaliativa a partir da descrição de tópicos a serem contemplados na produção das atividades;</li><li>- compreensão das novas formas de avaliar na contemporaneidade.</li></ul> Essa experiência trouxe o entendimento dos elementos da gamificação enquanto dimensões a serem avaliadas: trabalho em



	<p>equipe, tempo, níveis, personalização, regras, <i>feedbacks</i> etc.</p>
<p><b>Episódio 4: Evitando o perigo</b> Nessa fase, os grupos devem elaborar um roteiro e produzir um vídeo com uma proposta de solução para o perigo. Devem postar o novo vídeo no <i>Youtube</i>.</p>	<p>Mapeamento das atividades virtuais e interações assíncronas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- conhecimento sobre as especificidades e possibilidades da interação virtual (criticidade, publicização, engajamento);</li><li>- diálogo com o Ambiente Virtual de Aprendizagem e suas ferramentas e <i>plugins</i>.</li></ul> <p>Essa experiência assinalou a importância da aprendizagem para o manuseio do Ambiente Virtual de Aprendizagem em articulação com a proposta gamificada.</p>
<p><b>Episódio 5: Máquina do Tempo</b> Nessa fase, cada grupo sorteará uma das trilhas a seguir para desenvolver uma viagem através do tempo: Trilha 1: Viagem virtual Trilha 2: Museu Virtual Trilha 3: Biblioteca Virtual</p>	<p>Orientação para incorporação das tecnologias digitais como recurso pedagógico:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- apresentação da disponibilidade das tecnologias digitais enquanto recurso pedagógico (plataforma, aplicativos e repositórios);</li><li>- desenvolvimento de missão envolvendo regras, percurso, tempo e pontuação.</li></ul> <p>Essa experiência apresentou a relevância da adoção da postura de mediação em meio à dinâmica gamificada.</p>
<p><b>Episódio 6: Definição de rota</b> Nessa fase, que ocorre em duas semanas de aula, os grupos vão apresentar um plano de aula elaborado na fase 5.</p>	<p>Avaliação das construções colaborativas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- diagnóstico sobre a compreensão dos conteúdos e das tecnologias digitais enquanto recursos pedagógicos;</li><li>- percepção dos perfis dos jogadores (estudantes) - oralidade, manejo dos artefatos digitais e interação.</li></ul> <p>Essa experiência apontou os variados contextos formativos dos discentes que expressam, a partir da dinamicidade proposta pela gamificação, as competências e habilidades desenvolvidas</p>
<p><b>Fase bônus: Alerta</b> Nessa fase, os grupos aprendem a criar um <i>QR Code</i> para publicar o vídeo criado na fase 4.</p>	<p>Interação via fórum (AVA/Ufal)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- participação discente nos fóruns - influências entre pares;</li><li>- socialização de fontes de pesquisa e posicionamentos sobre referenciais teóricos.</li></ul> <p>Essa experiência contou sobre a necessidade de manter-se aberto ao novo e aos questionamentos e comentários dos pares na construção dos conhecimentos, inclusive potencializando os espaços de diálogo.</p>
<p><b>Episódio 8: Acertando os ponteiros</b> Nessa fase, cada grupo deve criar ou adaptar um jogo analógico com um tema da disciplina.</p>	<p>Construção de atividades</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- indicação de aplicativos e plataformas que dispõem de jogos digitais inspirados em jogos tradicionais como cruzadinhas, complete a frase etc;</li><li>- incorporação das TDIC na prática pedagógica.</li></ul> <p>Essa experiência indicou as relações entre o presencial e o virtual, como também entre o tradicional e a inovação.</p>



<p><b>Episódio 9: O Explorador</b> Nessa fase, cada grupo deve selecionar e avaliar <i>sites</i> e redes sociais educacionais, apresentando suas possibilidades de uso.</p>	<p>Desenvolvimento de plano de aula colaborativo</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- entendimento do trabalho colaborativo como oportunidade para dialogar sobre estratégias didáticas;</li><li>- seleção de ambientes e recursos virtuais enquanto recursos educacionais.</li></ul> <p>Essa experiência apresentou a colaboração enquanto meio propositivo ao desenvolvimento de estratégias didáticas com tecnologias digitais na dinâmica da Educação Superior.</p>
<p><b>Episódio 10: O Minerador</b> Nessa fase, cada grupo deve selecionar e avaliar um jogo digital, apresentando as possibilidades e desafios da aplicabilidade no Ensino Fundamental (Educação Básica).</p>	<p>Desenvolvimento de plano de aula colaborativo</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- diálogo sobre as estratégias e recursos pedagógicos com professores e mestre para reflexão sobre saberes e metodologias utilizadas nos processos de ensino e aprendizagem;</li><li>- desenvolvimento de pesquisas sobre temáticas e metodologias da atualidade.</li></ul> <p>Essa experiência resultou no planejamento e na vivência de um <i>Escape room</i> a partir de missões que deveriam ser solucionadas pelos grupos.</p>
<p><b>Episódio 11: O Contador</b> Visita à Semana Institucional de Pesquisa, Tecnologia e Inovação na Educação Básica/Ufal.</p>	<p>Acompanhamento de atividade externa</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- apresentação das possibilidades de inovação na Educação Básica;</li><li>- contato com as produções das escolas da Educação Básica para compreensão das práticas docentes contemporâneas promovidas a partir da pesquisa e da tecnologia.</li></ul> <p>Essa experiência ensinou sobre a necessidade de vivenciar outros espaços e possibilidades de aprendizagem construídas a partir da articulação entre as ciências e as TDIC.</p>
<p><b>Episódio 12: The End</b> Aula final</p>	<p>Organização de escala avaliativa (trilha 2)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- incorporação da colaboração, criatividade e autonomia como descritores avaliativos;</li><li>- superação da prova objetiva como única forma de avaliar na Educação Superior.</li></ul> <p>Essa experiência apontou a possibilidade da construção de escalas, critérios e instrumentos avaliativos que dialoguem com cada metodologia proposta.</p>

Fonte: os autores (2024)

Do lançamento de desafios até o engajamento necessário ao trabalho das equipes, avaliados em escalas de pontuação, os elementos característicos da gamificação presentes no plano de disciplina demandaram intervenções, produções e o estabelecimento de parcerias para dialogar com a turma, o conteúdo programático e o contexto da Educação Superior. Constam do perfil de turma as experiências diretas e indiretas vivenciadas ora em sala de aula, ora no Ambiente Virtual de Aprendizagem, descritas a seguir para a melhor socialização dos dados



registrados pela observação participante, em articulação com o já apresentado plano de disciplina constituído em uma proposta gamificada.

#### 4.1.1 Perfil da turma

Ao convidar os estudantes a assumirem o perfil de jogadores, onze equipes foram formadas através do critério de afinidade entre os pares. Avatares femininos e masculinos se engajam a partir de perfis de liderança, técnica, cooperação, criatividade e inclusão em discussões, problemáticas, dúvidas, pesquisas e produções. O encontro de gerações e a presença da consciência inclusiva integraram o contexto gamificado, por meio da acolhida tanto das necessidades especiais de aprendizagem de um jogador com cegueira, quanto da distância dos aspectos do letramento digital de alguns outros jogadores.

Os pontos de maior influência sobre a turma foram os eixos: relacional que a partir dos elementos da gamificação, como as regras (orientações), as fases, a competição, a interação e a temporalidade, desenvolve conflitos e novas alianças, alterando-se de acordo com os desafios e entregas; avaliativo que, movido por ações ora individuais, ora coletivas, (apresentações de produções e comentários postados no ambiente Virtual de Aprendizagem) e a elaboração de um *ranking* no qual constam trilhas, pontos, emblemas e bônus, apresenta as conquistas de cada jogador, situando-os para os próximos episódios (aulas).

## 4.2 Experiências diretas

Ao analisar os dados dos planos de aula e os registros no diário de campo alimentado pela observação participante nas aulas, as experiências são elencadas de acordo com as categorias experienciais diretas e indiretas. Essa organização visa responder de qual forma uma experiência gamificada desenvolvida no estágio em Educação Superior pode contribuir com a formação da prática docente no contexto da cultura digital.

Acerca da experiência pedagógica, é possível indicar a superação da ideia inicial sobre a relação aparentemente indissociável entre a gamificação e o uso de tecnologias digitais. A flexibilidade e a dinamização proposta pelo plano gamificado indicaram possibilidades de articular as aprendizagens entendidas como tradicionais por meio de linguagens e formatos que integram às práticas pedagógicas elementos do contexto virtual, sem, contudo, depender das tecnologias digitais para desenvolver uma proposta inspirada nos jogos digitais.



O aumento do engajamento e da participação dos estudantes, como apontado por Busarello (2016), é outro ponto pedagógico indicado nos registros de campo, o que desafiou a docente em formação a incorporar os elementos da gamificação na elaboração dos planos de aula, ou ainda no processo avaliativo, superando a dimensão cognitiva ao validar modos e instrumentos que comuniquem sobre habilidades estimuladas pela gamificação, como a colaboração, a criatividade, a autonomia e a resolução de problemas, constituindo aspectos relevantes para a aprendizagem, corroborando com Cardoso, Costa e Pimentel (2020).

As aproximações e distanciamentos do conteúdo programático da disciplina Educação e tecnologias digitais da informação e comunicação, percebidas durante a observação participante, contribuíram com a experiência social ao indicar que em turma, majoritariamente composta por estudantes jovens, é possível identificar escalas diversas de acesso e de interação com a cultura digital. Os variados perfis de estudantes, as tomadas de decisão, as escolhas metodológicas demandadas pela proposta gamificada estão diretamente relacionadas às relações estabelecidas entre estudantes, professores e recursos por meio da interação e do compartilhamento de estratégias, aprendizagens e dispositivos acessados, como apontam os estudos de Martins (2018). Essa vertente experiencial foi potencializada inclusive pelo estudante com cegueira que apresentou ao grupo recursos específicos, flexibilizando e implementando os planos de aula.

A motivação para a participação e para o desenvolvimento das missões indicadas também apresentada por Oliveira e Pimentel (2020) como ponto relevante da gamificação, alinhada à cooperação construída pelos membros de cada equipe, apresentaram à docente em formação aspectos afetivos importantes, como a ação autoavaliativa no contato com o plano de disciplina, entregas dos estudantes e as metodologias desenvolvidas por outros professores que foram convidados a participar do componente curricular e a necessidade de manter-se aberta a intervenções, implementações e mudanças.

### **4.3 Experiências indiretas**

A oferta de componente curricular que trata sobre a educação e as tecnologias digitais apresentou a responsabilidade da Universidade Federal de Alagoas em formar estudantes e professores no diálogo com os elementos da cultura digital, inclusive dispondo de espaços físicos e virtuais (AVA) para as práticas educacionais, o que impactou sobretudo as experiências



contextuais nas aprendizagens e expectativas de formação com vistas a uma contribuição pedagógica propositiva à dinâmica social da atualidade.

Ao relacionar as experiências passadas e presentes, é percebido um movimento de reconstrução pedagógica, onde um novo perfil docente é elaborado a partir das relações estabelecidas, concordando com Nóvoa (2022). Essa preparação, foi desenvolvida inicialmente pela adoção da postura de flexibilidade e inovação, sobretudo no contexto da cultura digital, onde a informação circula de modo ágil, mutável e até efêmero. O encontro com novos métodos e dispositivos possibilitou a reflexão sobre práticas consolidadas, impactando a identidade docente no processo formativo que estimula, de modo similar aos desafios dos jogos digitais, a busca por versões atualizadas de ser professor na cultura digital.

Os registros sobre as experiências do estágio em docência da Educação Superior apontaram para uma ruptura de conceitos, inclusive sobre o modelo formativo da graduação, a partir da utilização da gamificação como meio para a criação de vivências de acordo com determinado processo relacionado a finalidades e aptidões (PIMENTEL, 2018). A própria definição sobre gamificação apresentada pelo plano de disciplina revelou novas atribuições da docência, indicando papel mediador frente ao contexto contemporâneo da Educação Superior no século XXI.

A variação do uso de recursos disponibilizados pelas características da cultura digital evidenciou algumas lacunas formativas como o desenvolvimento do letramento digital e de técnicas para o manuseio de plataformas e aplicativos na melhoria da construção de atividades no contexto virtual. A incorporação da participação ativa dos estudantes e o trabalho colaborativo entre professores são elementos propositivos às próximas experiências pedagógicas, além do desenvolvimento de mudanças nas estratégias pedagógicas, como apontado por Imberón (2019). Isto é, o movimento tanto coletivo, quanto singular de (in)formar-se continuamente na trajetória docente pode indicar o desenvolvimento de experiências futuras, sobretudo em meio à rápida dinâmica da cultura digital.

#### **4.4 Limitações e sugestões futuras**

A duração do desenvolvimento do estágio em docência da Educação Superior limitada a um único semestre pode reduzir os prováveis impactos na formação docente para atuação na cultura digital pelo fato de não ser possível a continuidade das descobertas metodológicas



propostas pela gamificação. Também deixa lacunas, o desenvolvimento da experiência em apenas uma turma de um determinado curso, sem a possibilidade de confrontação de dados entre as especificidades das áreas do conhecimento disponíveis na Educação Superior.

Para estudos futuros, uma proposição de gamificação relevante pode ser desenvolvida de modo interdisciplinar, articulando as tecnologias emergentes nas diversas áreas científicas. A incorporação de instrumentos de pesquisa como o desenvolvimento de questionários, entrevistas ou ainda memoriais narrativos a serem elaborados pelos estudantes pode trazer ao estudo dados mais detalhados sobre a experiência gamificada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência no estágio em docência revelou que as estratégias de gamificação podem contribuir com a formação da prática docente no contexto da cultura digital através do contato e do desenvolvimento de variados métodos e recursos didáticos, da promoção à pesquisa, da interação com os estudantes, da validação das experiências e da conexão profissional como pontes para a formação docente. O objetivo do estudo foi alcançado, à medida que o contexto gamificado do plano de disciplina trouxe elementos que viabilizaram a compreensão da docência na Educação Superior.

Os dados coletados a partir do registro do desenvolvimento de planos de aula gamificados e da observação participante apresentaram o trabalho colaborativo e a flexibilidade didática como elementos essenciais à docência contemporânea. A gamificação, nesse contexto, pode potencializar a construção de conhecimentos pela dinâmica e acessibilidade proposta.

O estágio em docência, ao permitir a construção de experiências diretas e indiretas, contribui com a formação da prática docente no contexto educacional, inclusive os desenvolvidos em contato com a cultura digital, provocando reflexões teóricas e práticas sobre a profissão docente. Essa experiência na Educação Superior colaborou ainda para o estudo a ser consolidado na dissertação que trata sobre a formação de professores para atuação com tecnologias digitais.

A gamificação apresentou-se como metodologia relevante ao processo de ensino e aprendizagem na Educação Superior, ao desafiar docentes e estudantes a interagirem ativamente na construção do conhecimento. A incorporação da interdisciplinaridade no planejamento dos elementos dos jogos digitais em contextos educacionais pode ser um fazer importante aos estudos futuros, tanto na educação básica, quanto na superior.



## REFERÊNCIAS

BATISTA, Lindsay Santos Amaral; LIMA, Ana Paula Santos de; SOARES, Félix Alexandre Antunes. Gamificação na formação inicial de professores: Uma revisão sistemática. **Cadernos Cajuína**, [S. l.], v. 9, n. 3, p. e249312, 2024. Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/317>. Acesso em: 28 nov. 2024.

BUSARELLO, Raul Inácio. **Gamification**: princípios e estratégias. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.

CARDOSO, Otávio Augusto de Oliveira; COSTA, Cleide Jane de Sá Araújo; PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. A contribuição da gamificação no processo de avaliação para a aprendizagem. **Temática** - Revista eletrônica de publicação mensal, v. 16, p. 313-329, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/view/56695>. Acesso em: 12 out. 2024.

FRAGELLI, Thaís, Branquinho Oliveira. Gamificação como um processo de mudança no estilo de ensino aprendizagem no ensino superior: um relato de experiência. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 4, n. 1, p. 221–233, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650843>. Acesso em: 28 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009. (tradução Sandra Trabucco Valenzuela).

KOLB, David Alan. **Experiential Learning**: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984. Disponível em: [https://www.academia.edu/3432852/Experiential\\_learning\\_Experience\\_as\\_the\\_source\\_of\\_learning\\_and\\_development](https://www.academia.edu/3432852/Experiential_learning_Experience_as_the_source_of_learning_and_development). Acesso em: 9 set. 2024.

MARTINS, João Carlos Diniz. **A gamificação na perspectiva de Ensino Híbrido e sua relação com a aprendizagem significativa no Ensino Superior**. 2018. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação. Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/4556/1/A%20gamifica%20a7%20a3o%20na%20perspectiva%20de%20ensino%20h%C3%ADbrido%20e%20sua%20rela%20a7%20a3o%20com%20a%20aprendizagem%20significativa%20no%20ensino%20superior.pdf>. Acesso em: 9 set. 2024.

MATTAR, João. **Games em educação**: como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2013. Disponível



em:[https://hrenatoh.net/diretorio/%23\\_Bizonho/Games%20na%20Educac%CC%A7a%CC%83o.pdf](https://hrenatoh.net/diretorio/%23_Bizonho/Games%20na%20Educac%CC%A7a%CC%83o.pdf). Acesso em: 11 set. 2024.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da pesquisa em educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2021.

MICCOLI, Laura. (Org.). **Pesquisa Experiencial em contextos de aprendizagem: uma abordagem em evolução**. v. 8. São Paulo: Pontes Editores, 2014.

NÓVOA, Antônio. (Colaboração de Yara Alvim). **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, Josefa Kelly Cavalcante de; PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. EPISTEMOLOGIAS DA GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO: TEORIAS DE APRENDIZAGEM EM EVIDÊNCIA. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, [S. l.], v. 29, n. 57, p. 236–250, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/8286>. Acesso em: 25 nov. 2024.

PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. **Conceituando gamificação na educação**. 2018. Disponível em: <https://fernandospimentel.blogspot.com/2018/01/conceituando-gamificacao-na-educacao.html>. Acesso em: 2 out. 2024.

PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante; NUNES, Andréa Karla Ferreira; SALES JÚNIOR, Valdick Barbosa de. Formação de professores na cultura digital por meio da gamificação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e76125, 2020 (DOSSIÊ - Cultura digital e educação). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/bg7mqHXSF673hLBB8fVxXjq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 set. 2024.

PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. Considerações do planejamento da gamificação de uma disciplina no curso de Pedagogia. In: FOFONCA, E.; BRITO, G. S.; ESTEVAM, M.; CAMAS, N. P. V. **Metodologias pedagógicas inovadoras: contextos da educação básica e da educação superior**. v. 1. Curitiba: Editora IFPR, 2018. Disponível em: [https://saojose.br/wp-content/uploads/2022/01/metodologia\\_pedagogicas\\_inovadoras.pdf](https://saojose.br/wp-content/uploads/2022/01/metodologia_pedagogicas_inovadoras.pdf). Acesso em: 30 set. 2024.

SANTOS, Rosemary Meneses dos; ASSIS, Ana Carolina Santos de; BALUZ, Rodrigo Augusto Rocha Souza. Approaches for using gamification as an active methodology in virtual learning environments in distance higher education. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 5, p. e4010514650, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14650>. Acesso em: 28 out. 2024.

SCHLEMMER, Eliane. Gamificação em Espaços de Convivência Híbridos e Multimodais: Design e cognição em discussão. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 42, p. 73-89, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/download/1029/709>. Acesso em: 18 out. 2024.



## APÊNDICE A – RANKEAMENTO AVALIATIVO

Rankeamento						
Escala de pontuação: 500 grupo (★) + 250 pistas fóruns individuais (☒) + 250 apresentação (☒) Total: 1000 pontos (☒) Pontos extras: 250 bônus (☒)			Legenda avaliativa: até 205 pontos ☐: 2,5 251 a 500 pontos ☐☐: 5,0 501 a 750 pontos ☐☐☐: 7,5 751 a 1000 pontos ☐☐☐☐: 10,0			
Jogador/a	Grupo ★ ou ☒	Pistas ☐	Apresentação ☒	Trilha ☐ ou ☐☐	Nota	Bônus ☐
Estudante 1	★	☒	☒	☐	10,0	---
Estudante 2	★	☒	☒	☐	10,0	☐
Estudante 3	★	☒	☒	☐	10,0	☐
Estudante 4	★	☐	☒	☐	10,0	---
Estudante 5	★	☐	☒	☐	10,0	---
Estudante 6	★	☐	☒	☐	10,0	☐
Estudante 7	★	☐	☒	☐	10,0	☐
Estudante 8	☒	☐	☒	☐	10,0	☐
Estudante 9	★	☐	☒	☐	10,0	☐
Estudante 10	★	☐	☒	☐	10,0	---
Estudante 11	★	☒	☒	☐	10,0	☐
Estudante 12	★	☒	☒	☐	10,0	---
Estudante 13	★	☒	☒	☐	10,0	☐
Estudante 14	★	☒	☒	☐	10,0	---
Estudante 15	★	☐	☒	☐	10,0	---
Estudante 16	☒	☒	☒	☐	10,0	☐
Estudante 17	★	☒	☒	☐	10,0	☐
Estudante 18	★	☒	☒	☐	10,0	---
Estudante 19	★	---	☒	☐	7,5☐=10	---
Estudante 20	★	☒	☒	☐	10,0	☐
Estudante 21	☒	☐	☒	☐	10,0	☐
Estudante 22	★	☐	☒	☐	10,0	☐
Estudante 23	★	☒	☒	☐	10,0	☐
Estudante 24	★	☐	☒	☐	10,0	---
Estudante 25	★	☒	☒	☐	10,0	☐
Estudante 26	★	☒	☒	☐	10,0	☐
Estudante 27	☒	☐	☒	☐	10,0	☐
Estudante 28	★	☐	☒	☐	10,0	☐
Estudante 29	★	☒	☒	☐	10,0	---
Estudante 30	★	☐	☒	☐	10,0	☐
Estudante 31	★	☒	☒	☐	10,0	---
Estudante 32	★	☒	☒	☐	10,0	☐



Estudante 33	★	□	☒	□	10,0	---
Estudante 34	★	☒	☒	□	10,0	---
Estudante 35	★	☒	☒	□	10,0	□
Estudante 36	★	□	☒	□	10,0	□
Estudante 37	★	☒	☒	□	10,0	□
Estudante 38	★	□	☒	□	10,0	---
Estudante 39	★	☒	☒	□	10,0	---
Estudante 40	★	---	☒	□□□	7,5	---
Estudante 41	★	□	☒	□	10,0	---
Estudante 42	★	☒	☒	□	10,0	□

## AUTORES

### **Rosely Maria Morais de Lima Frazão**

<https://orcid.org/0000-0001-8667-8725>

Mestranda na Linha de pesquisa: Educação, linguagens e tecnologias (PPGE/Ufal), investiga sobre a formação continuada de professores da Educação Básica para atuação com tecnologias digitais, por meio da pesquisa intitulada: Narrativas reflexivas de professores: (re)visitando a prática docente pelo viés da atualização. Atua profissionalmente como Diretora de Políticas Públicas na SEMED Paripueira/AL. É pedagoga formada pelo Centro Universitário CESMAC e Especialista Gestão Pública (UNEAL), Docência para o Ensino Técnico e Profissional (IFES), Inspeção Educacional (FADICT), Educação Inclusiva (CESMAC) e Gestão Educacional (UFAL).

### **Fernando Silvio Cavalcante Pimentel**

<http://orcid.org/0000-0002-9180-8691>

Bolsista de Produtividade do CNPq, é licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Cesmac, especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Castelo Branco e especialista em Tecnologias em Educação pela PUC/RJ. É mestre e doutor em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Realizou estágio pós-doutoral em Educação e Psicologia na Universidade de Aveiro, Portugal e estágio pós-doutoral em Educação na Universidade Federal de Santa Catarina. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: aprendizagem, jogos digitais na educação, gamificação, metodologias ativas, educação online, webquest, tutoria e avaliação. Foi coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Cedu/Ufal) e também já exerceu as funções de Coordenador UAB/Ufal e Vice-presidente do Fórum Nacional de Coordenadores UAB. Atualmente é coordenador da Coordenadoria Institucional de Educação a Distância, integrante do banco de avaliadores institucionais do INEP, professor associado da Universidade Federal de Alagoas e líder do Grupo de Pesquisas Comunidades Virtuais - Ufal. Atua como pesquisador na Rede de Inovação para a educação Híbrida (RIEH), vinculada ao Núcleo de Excelência em Tecnologias Sociais (NEES).



**Maria Aparecida Pereira Viana**

<https://orcid.org/0000-0002-4017-8482>

Graduada em Pedagogia com especialização em Informática Educativa; Metodologia no Ensino Superior e Educação a Distância com ênfase na Docência e na Tutoria em EAD (PUC-RS). Mestrado e doutorado em Educação: currículo (Universidade Federal de Alagoas e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP. Pós-doutorado em Ciência da Educação na Universidade do Minho, (Portugal). Professora Adjunto da linha de pesquisa em Educação, Linguagem e Tecnologias, (TDIC), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa IDEA/UMINHO/PT, envolvendo os países de Portugal, Espanha, Chile e Brasil - (Projeto de Pesquisa: Competência Docente no Ensino Superior); Orientadora do Projeto de Pesquisa de Iniciação Científica (PIBIC/UFAL/CNPq). Membro dos Grupos de Pesquisa: TICFORPROD e PAII/CEDU/PPGE/UFAL.

**Artigo Recebido em: 14/12/2024**

**Aceito para Publicação em: 01/07/2025**