

# CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO INICIAL: UMA EXPERIÊNCIA COM GAMIFICAÇÃO

Jessica Danielly Silva <sup>1</sup>  
Taynara Tavares de Souza <sup>2</sup>  
Antony Jeová Teixeira da Silva <sup>3</sup>

## RESUMO

No Brasil existem programas voltados a formação inicial, dentre eles o Programa Residência Pedagógica – PRP. No ano de 2020, devido a pandemia do COVID-19, as instituições de ensino e consequentemente o PRP aderiram ao ensino remoto, de modo que as estratégias didáticas e metodológicas precisaram ser repensadas e adaptadas à nova realidade. Frente a isso, este texto visa relatar uma experiência utilizando a gamificação para tratar da química dos cosméticos, realizada durante o ensino remoto no PRP. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e quantitativa, utilizando questionários e análise observacional para coleta de dados. Participaram da atividade os alunos das segundas séries do ensino médio da escola Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa, em Mossoró/RN. Um jogo foi criado no PowerPoint e sua finalidade era apresentar a química no dia a dia, mais especificamente nos cosméticos. No momento pós jogo, uma revista foi criada pelo Canva para reforçar a temática e discutir brevemente a beleza relativa e a busca pelo “perfeito”. A princípio, a atividade se mostrou desafiadora dado as dificuldades de criação do jogo, visto que o trabalho de utilizar gamificação nas aulas exige tempo, dedicação e adaptação para as situações apresentadas em sala. A inserção dos conteúdos precisa ser minuciosamente pensada, visto que no jogo esses são dispostos de maneira resumida. Contudo, a estratégia promove participação e diálogo entre os alunos e, ao contextualizar com o cotidiano, gera curiosidade e motivação. Assim, considerando a gama de experiências proporcionadas na atividade, ainda que o programa não se configure como a solução para os problemas voltados a formação inicial, podemos inferir que o PRP contribui ativamente para melhoria dela, de modo a diminuir as dificuldades na fase de entrada na carreira docente e promover reflexões acerca da atuação do professor.

**Palavras-chave:** Formação Inicial, Programa Residência Pedagógica, Ensino Remoto, Gamificação, Cosméticos.

## INTRODUÇÃO

Nesse trabalho levantaremos diálogos acerca de uma experiência vivida no Programa Residência Pedagógica – PRP durante o período pandêmico. A priori, demarcamos que

---

<sup>1</sup> Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Ensino – POSENSINO do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, e da Universidade Federal Rural do Semiárido – UFERSA, jessicacvt18@gmail.com;

<sup>2</sup> Graduado pelo Curso de Licenciatura em Química da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, taynaratavres@gmail.com;

<sup>3</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Naturais – PPGCN da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, antonyjeova@gmail.com.

entendemos como “experiência” tudo aquilo que nos toca de alguma maneira, conforme pontua Larrosa.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (LARROSA, 2002, p. 21).

Nesse viés, enxergamos que relatar uma experiência não é simplesmente passar informações, apesar de entender sua necessidade, a experiência vai além. Com isso, teceremos comentários sobre o que tal vivência pode possibilitar para a construção da formação inicial e o (re)pensar da prática docente.

É consenso para diversos autores que o período de formação inicial é o momento em que o professor começa a se preparar, a se formar, para a carreira docente. No Brasil existem algumas políticas e programas voltados a formação inicial do professor, a fim de diminuir os impactos que, conforme apresenta Huberman (1995), a fase de entrada na carreira docente pode causar aos professores principiantes.

Um desses programas é o Programa Residência Pedagógica – PRP, da coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, ele possibilita que os estudantes ponham em prática o que aprenderam na teoria e construam sua identidade profissional docente. A segunda edição do PRP ocorreu em 2020, logo, o mundo já enfrentava a pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2. Visando conter o avanço da doença e garantir a segurança de alunos e de todo o corpo escolar, as instituições de ensino foram orientadas a aderirem ao ensino remoto, chamado de Ensino Remoto Emergencial – ERE. Os licenciandos que participaram dessa edição do programa tiveram então suas primeiras experiências docentes de modo remoto.

Nesse viés, o presente relato objetiva descrever e discutir uma atividade com alunos da 2ª série do ensino médio de uma escola de Mossoró/RN, proporcionada pela participação no PRP durante o período de ERE, utilizando como recurso didático a gamificação para discutir a química a partir da temática dos cosméticos.

Para que o ensino remoto fosse empregado, era necessário que alunos e professores tivessem acesso à internet e possuíssem pelo menos um equipamento eletrônico, seja celular, tablet ou computador (Toledo, 2022). Nesse contexto, na tentativa de superar o desinteresse que cresceu após as aulas online, os professores buscaram ainda mais métodos que tornassem as aulas mais atrativas e dinâmicas (Souza, 2020).

Se tratando do ensino de química, a busca por meios de superar a educação bancária definida por Freire (2015) se torna ainda mais necessária. Conforme apontam Castro e Araújo (2012), o ensino tradicional não favorece a contextualização com o cotidiano dos alunos, sendo

química uma ciência abstrata, essa falta de relação não promove significados, o que acarreta um alto nível de reprovação e rejeição da disciplina. Ademais, essa forma de ensinar muito se baseia na memorização de regras, conceitos e fórmulas, esse é o principal ponto apontado como possível causa do desinteresse dos alunos pela disciplina e, não havendo motivação, a aprendizagem se torna dificultosa (Merçon, 2003).

A gamificação (termo derivado do inglês Gamification) pode ser uma boa aliada na tentativa de superação da educação bancária. Zichermann (2011) citado por Bissolotti *et al.* (2014) afirma que, em linhas gerais, a gamificação utiliza a mecânica de jogos para envolvimento dos participantes.

Como narrativa, sistema de feedback, sistema de recompensas, conflito, cooperação, competição, objetivos e regras claras, níveis, tentativa e erro, diversão, interação e entre outros, com a finalidade de tentar obter o mesmo grau de envolvimento e motivação que normalmente encontramos nos jogadores. Apesar do uso desses elementos, a finalidade não poderá ser um jogo completo, mas sim possibilitar o aprendizado (Fardo, 2013, p. 2).

A partir do exposto e da riqueza de experiências proporcionadas pela prática com gamificação, dialogando com Alves (2015) e Kapp (2012), acreditamos que o seu emprego no ensino é útil para a resolução de problemáticas, e proporciona motivação e engajamento na atividade.

Nessa experiência, a escolha da temática cosméticos também não foi aleatória, ela se deu devido a atualmente as questões relacionadas a estética estarem se tornando mais relevantes, e o mercado da beleza apresentando grande expansão. Além disso, em vivências anteriores com a mesma turma em que a atividade foi aplicada, observou-se que em alguns momentos as conversas paralelas dos alunos eram relacionadas a beleza, podendo esse ser um tema de interesse para eles.

Ademais, a temática também possibilita a contextualização da química com o dia a dia e, por isso, foi utilizada para discutir alguns componentes químicos presentes nos cosméticos e as suas funções. A ANVISA (Agência Nacional de Vigilância Sanitária) define cosméticos como sendo:

Preparações constituídas por substâncias naturais ou sintéticas, de uso externo nas diversas partes do corpo humano – pele, sistema capilar, unhas, lábios, órgão genitais externos, dentes, membranas mucosas da cavidade oral – com o objetivo principal de limpá-los, perfumá-los, alterar sua aparência e/ou corrigir odores corporais e/ou protegê-los e mantê-los em bom estado (Brasil, 2015).

Além dos cosméticos, existem ainda os “dermocosméticos”, esses são produtos que agem além da epiderme, com a finalidade de tratamento. Contudo, a ANVISA não faz uso do termo “dermocosméticos”, sendo esses classificados como cosméticos de grau 2, entretanto,

sua venda é livre e eles são produzidos a partir de rigorosos estudos científicos e clínicos (Rocha *et al.*, 2019).

Diante ao exposto, considerando a busca por métodos que favoreçam a participação ativa dos alunos e a atualização e adaptação dos professores para o uso das tecnologias digitais, é inegável que todo esse contexto do ensino em meio pandêmico trouxe inúmeras dificuldades e desafios aos professores, contudo, acreditamos que aos estudantes em formação – licenciandos que estavam vivenciando seu primeiro contato com a sala de aula – esse cenário foi ainda mais assustador e, para alguns, desestimulante.

Em contrapartida, apesar de nos exigir muito, esse período nos trouxe experiências valiosas, que nos fazem pensar na prática docente e seu importante papel na sociedade, sobretudo, quão emancipadora pode – e deve – ser a educação.

## **METODOLOGIA**

### **Caracterizando o Ambiente de Aplicação**

O âmbito de desenvolvimento foi a escola Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa (CEEP), localizada na cidade de Mossoró/RN. A referida escola oferece o ensino profissionalizante, ocorrente em conjunto com o ensino médio. Atualmente, são ofertados os cursos técnicos em Nutrição e Meio Ambiente.

A atividade ocorreu com as turmas de 2ª série A e B do curso de Nutrição, visto que durante o ERE a escola optou por unir duas turmas de mesma série para as aulas. Ainda assim, um número muito baixo de alunos participava das aulas síncronas, inicialmente a média era de 70, posteriormente caiu para 40 alunos por aula.

### **Método de Pesquisa e Coleta de Dados**

A pesquisa adota metodologias de análises que se alinham aos objetivos de avaliação do trabalho, possibilitando abordagens de caráter qualitativo e quantitativo. Pesquisas quali-quantitativas possibilitam o enriquecimento do estudo e complementa os objetivos da análise (Schneider; Fujii; Corazza, 2017).

Com isso, optamos pela utilização de questionários e pelo método observacional. Para Marconi e Lakatos (2003), os questionários economizam tempo e atingem uma quantidade maior de pessoas simultaneamente, além disso os participantes podem responder em horário mais favorável a eles.

A adoção do método observacional atende aos objetivos de análise da atividade, posto que:

A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social (Marconi; Lakatos, 2003).

Frente a isso, realizamos uma observação estruturada ou sistemática. Foram definidas algumas dimensões que deram rumo tanto a criação do questionário e do jogo, quanto a análise observacional, a saber: “Conceituação e funcionalidade dos cosméticos”; “Compostos químicos e suas funções nos cosméticos” e “utilização de cosméticos”.

### **Desenho Metodológico**

A atividade foi dividida em três etapas, a primeira delas teve o intuito de amparar o planejamento da aula, tornando possível definir quais conceitos básicos necessitavam ser tratados minuciosamente e quais os alunos já possuíam. Essa etapa se deu a partir de um questionário do *Google Forms*, disponibilizado na sala de aula virtual do *Google Classroom* e no grupo de *WhatsApp* da turma. Nele os alunos poderiam relatar o que entendiam por cosméticos, suas diferenças e aplicações, expor a frequência com que usavam, além de tecerem comentários particulares sobre a imagem pessoal, comentando brevemente sobre a beleza ser ou não relativa.

A segunda etapa foi realizada de forma síncrona via *Google Meet*, com uma aula com gamificação. O processo de criação do jogo ocorreu inteiramente através do *PowerPoint*, onde toda a mecânica do jogo e o designer foi estruturado. O jogo foi nomeado de “The Quench News – O jogo”.

De maneira geral, o jogo se assemelha aos jogos de RPG (Role Playing Game), cuja tradução livre seria “jogo de interpretação de papéis”. Ele consiste em um mapa dividido por diferentes áreas, e antes de jogar, os alunos precisariam escolher um personagem, e cada personagem possuía acesso a uma determinada área do mapa. Cada área continha informações sobre um cosmético e um composto químico presente em sua composição. Ao final das informações dadas em cada área, o jogo apresentava uma pergunta sobre o tema, caso não fosse respondida corretamente, os participantes não poderiam ir para outra área do jogo, eles precisariam novamente passar pela área atual e responder à pergunta corretamente.

Durante a aula a tela do jogo foi transmitida para os alunos pelo *Google Meet*, logo, todos jogaram em conjunto e as decisões como escolha de personagem e respostas as perguntas

também precisariam ser tomadas em conjunto. Durante a passagem em cada área, o conteúdo era explicado, e o jogo só avançava quando os alunos não possuísssem dúvidas sobre a temática tratada em cada uma delas.

A terceira etapa consistia em mais uma aula assíncrona, para isso, os alunos tiveram acesso a uma revista nomeada “The Quench News”, como o jogo, e toda a criação dela ocorreu através do *site Canva*. A revista reforçava as informações e conceitos da temática, servindo como uma revisão de toda a discussão abordada durante a atividade, e também apontava também discussões breves sobre a beleza e a busca para se adequar a padrões de beleza, contudo, essa discussão não foi nosso foco de aplicação, discussão e avaliação.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Apontamentos Acerca da Experiência**

De início, retornamos ao nosso referencial no tocante a formação inicial, mobilizando Huberman (1995) que destaca o processo de fase de entrada na carreira docente como uma das mais críticas na carreira do professor novato. Sabemos que alunos dos cursos de licenciatura participantes do PRP não são, efetivamente, professores novatos, mas sim professores em formação inicial, entretanto julgamos impossível que esses não sintam aflições muito próximas, mesmo que cientes do amparo que possuem devido a participação no programa.

Aqui, ressaltamos a “crise interna” que esses residentes podem viver ao estarem no limbo entre o “ser aluno” e o “ser professor”, levando-os a se questionarem se realmente são/serão professores, e a diversas outras angústias sobre o estar ou não preparado, e ser ou não ser bem-visto e acolhido pelos alunos da escola e pelo corpo escolar no todo.

Nesse viés, e na tentativa de buscar aceitação e aprovação dos alunos, optamos por discutir uma temática que possivelmente era agradável a eles, dado as conversas paralelas no *chat* do *Google Meet*, e que também nos era confortável e agradável para realizar maiores leituras. Ao passo em que buscamos uma zona de conforto na temática, buscamos também um conforto na escolha metodológica. Apesar de trabalhar com gamificação e criar do zero toda a mecânica e regras de um jogo não ser uma tarefa nada fácil, é ainda uma tarefa que desempenhamos com muito prazer e satisfação.

A hipótese inicial de que a temática era familiar aos alunos foi comprovada durante as aulas síncronas e assíncronas. Logo no questionário inicial os alunos conceituaram, em sua maioria (99%), corretamente, sobre o que seriam cosméticos e cosméticos de grau 2, tal fato

pode ser justificado dada a visibilidade, aceitação e busca que a área da beleza vem tomando nas últimas décadas.

Ademais, grande parte dos alunos (72,1%) destacou que o uso de cosméticos é algo frequente na sua rotina, utilizando de uma a três vezes no dia (42,6%), ou mais de três vezes (29,5%), e partindo para os cosméticos de grau 2 esse número diminui, principalmente nas respostas dos homens, com 36,1% dos alunos afirmando utilizar, 39,3% afirmando não utilizar e 24,6% não possuindo certeza se usam ou não.

Essa frequência de uso de cosméticos era esperada, dado que atualmente vivemos em uma era digital, e o uso das redes sociais aumentou no período de pandemia, conforme podemos inferir a partir do trabalho de Primo (2020). Nesses ambientes é comum vermos a exposição do “belo” e “perfeito”, bem como a indicação de vários cosméticos e rotinas de cuidados com a pele, conforme apresenta Laruccia (2014) em seu estudo, o uso das mídias sociais pode influenciar a compra e uso de cosméticos.

No caso dos cosméticos de grau 2, as respostas nos fazem pensar que existia uma confusão para os alunos acerca da sua definição, em virtude de alguns não saberem se usavam ou não. Tais dados também nos fazem pensar que há chances de que os alunos tenham utilizado a internet para pesquisar as respostas, por isso, conceituaram corretamente, mas não sabiam se usavam. Devido a isso, destacamos na aula síncrona o que são cosméticos de grau 2, e no jogo lançamos alguns exemplos para reforçar o seu conceito.

No tocante as nossas escolhas metodológicas, essas também podem partir de um pressuposto falso, pois ao voltarmos o olhar para nós mesmos, enquanto residentes, vemos uma certa imaturidade, crendo que a qualidade do ensino estaria estritamente relacionada e direcionada pelas estratégias metodológicas que são utilizadas. Hoje, (re)pensando a prática, ao mobilizarmos Lemos (2011), percebemos que a qualidade do ensino independe das estratégias e sequência das ações que são usadas, mas que é definida pelas concepções teóricas de aprendizagem que norteiam e orientam as estratégias tomadas – tanto pelo professor quanto pelo aluno – no processo de ensino, que priorizam a construção do conhecimento.

Ao vermos essa imaturidade como algo saudável no processo de (trans)formação da identidade docente e no (re)pensar muito necessário para avaliação das práticas, destacamos outro ponto no processo de construção do professor crítico. Por vezes, enquanto professores iniciantes, temos a falsa esperança – ou o sentimento de obrigação – de que devemos agradecer a todos em sala de aula, e que todos os alunos devem aprender conosco, sem considerarmos o que Da Silva (2006) nos aponta quando discute que cada aluno apresenta um estilo único na

sistematização do conhecimento, apresentando uma certa preferência individualizada que vai interferir na sua maneira de aprender.

Evidenciamos essa premissa por meio da prática aqui posta em relato. Durante o questionário, uma parcela de alunos, ainda que muito pequena, preferiu não conceituar sobre a temática, nem comentar sobre as outras perguntas que não pediam conceituação. Tal fato nos leva a perceber que a metodologia e o tema da aula não eram do agrado desses alunos. A priori, a situação foi desestimulante, mas posteriormente nos levou a reflexões do que é ser professor e das escolhas que tomamos em sala.

### **Algumas Notas Sobre a Aula com Gamificação**

A priori destacamos a extrema dificuldade de criação do jogo desde o momento de organização da ideia, exigindo muitas horas de estudo tanto da temática, ideia e organização do jogo, quanto estudos voltados a toda a criação da mecânica dele, dessa forma, demarcamos que assumir a responsabilidade de trabalhar com gamificação exige tempo e muito zelo no processo criativo.

O processo de inserção de conteúdos e exemplos da temática no jogo foi realizado de maneira muito aligeirada, uma vez que isso dependia, em parte, dos resultados do questionário. Apesar de termos estabelecido previamente o que deveria ser tratado no jogo, e termos todos esses dados organizados, alguns outros precisaram ser inseridos às pressas. Apesar disso, vemos a aplicação do questionário anteriormente ao jogo como muito útil, só ressaltamos como um ponto fraco o envio muito tardio dele para os alunos.

Mais um ponto negativo ainda no processo de criação da mecânica do jogo é a não utilização de plataformas próprias para essa finalidade, por utilizarmos o *PowerPoint* tínhamos recursos muito limitados. O grande problema na elaboração de jogos dessa maneira é não conseguimos disponibilizar o jogo com a mecânica funcionando corretamente para aparelhos celulares, apenas para notebook ou computador, por isso, também não conseguiríamos trabalhar com esse jogo em uma aula assíncrona.

No tocante a conteúdo, por vezes, é inviável tratar de temáticas que exigem mais informações, visto que o jogo as apresenta de forma muito sintetizada. Esse foi mais um motivo para optarmos por utilizar da mecânica do jogo em uma aula síncrona, pois poderíamos fazer comentários que não coubessem no jogo, utilizando essa ferramenta como uma espécie de organizador prévio. Por trabalharmos também com uma temática que não é tratada convencionalmente na grade curricular, buscamos sempre relacionar com os conteúdos que os alunos já haviam estudado ou iriam estudar nas aulas posteriores.



Diferente do que normalmente ocorria nas outras turmas da escola, a turma em que a atividade foi desenvolvida já apresentava uma boa participação nas aulas rotineiramente. Ainda assim, pode-se notar uma euforia ainda maior durante a apresentação do jogo, por ele ter sido construído utilizando de personagens de livros, filmes e outros jogos que os alunos relataram gostar. Esse conhecimento partiu de uma pesquisa diagnóstica feita antes de todas as aulas nessa turma, buscando conhecer os alunos e sempre utilizar exemplos de referências que eles já gostavam durante as aulas.

Utilizamos personagens da série de livros “A Seleção” da autora Kiera Cass, da série de filmes e livros “Harry Potter” de autoria de J. K. Rowling, do jogo “Free Fire” criado pela desenvolvedora 111dots Studio e do jogo “League of Legends – LoL” desenvolvido pela Riot Games. Ao verem os personagens representando cada um desses elementos, os alunos imediatamente ligaram os microfones ou escreveram no *chat* qual personagem deveria ser escolhido. A escolha ocorreu democraticamente, onde o mais votado pela maioria foi escolhido primeiro. Todos os personagens seriam escolhidos em algum momento, dado que cada um iria para uma área do mapa, e a ordem de escolha não interfere na execução do jogo.

A utilização desses personagens foi intencional. Conforme descreve Dutra (2018), na gamificação podemos encontrar dois tipos de motivação por parte dos alunos: extrínseca e intrínseca. A extrínseca está relacionada a recompensas que serão geradas, ou simplesmente para evitar punições, enquanto a motivação intrínseca se relaciona com o emocional e a satisfação em participar ativamente do jogo por vontade própria. Acreditamos que atingimos a motivação intrínseca dos alunos, logo início da aula, com a apresentação desses personagens.

Durante a discussão do conteúdo os alunos também mostraram empolgação, comentando e levantando questionamentos, alguns respondidos pelos participantes do PRP, outros, os demais alunos prontamente se posicionaram para responder. O momento mais rico do jogo foi ao chegarmos nas perguntas, podemos ver os alunos formularem respostas juntos, quando algum apontava uma resposta que o outro acreditava estar incorreta eles iniciaram discussões para construir o conhecimento e chegar a uma resposta. O jogo contava com quatro perguntas e todas foram respondidas corretamente após alguns minutos de diálogo entre eles.

A revista produzida foi pensada em ser enviada para reforçar os assuntos tratados, imaginando que o jogo não seria suficiente. Entretanto, devido ao desempenho dos alunos nessa aula imaginamos que, talvez, a disponibilização da revista pudesse ser dispensada, mas ainda assim enviamos como aula assíncrona por nela conter as informações escritas de modo mais completo, onde os alunos também poderiam acessar posteriormente.

Dado o exposto, apesar das dificuldades de criação e aplicação, a aula com gamificação se mostrou valiosa, ao passo em que promoveu nos alunos a curiosidade e a dúvida. Sendo assim, eles não simplesmente receberam um conhecimento pronto, acabado e perfeito, mas construíram ele com base em seus conhecimentos prévios, conforme orienta a aprendizagem significativa, e encarando o erro como uma etapa necessária no ensino, não como algo puramente ruim e que deve ser evitado (Moreira, 2006). Destaca-se também o companheirismo dos alunos que jogavam com conjunto, não houve competição, houve diálogos e trocas, configurando assim um momento muito rico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inegavelmente o PRP se configura como um programa que possibilita momentos muito ricos na formação inicial dos licenciandos, com isso, é natural que algumas dificuldades sejam vividas ao lidar com o novo. Tendo em vista o período pandêmico, um dos pontos mais difíceis talvez seja a adaptação das aulas para o ensino remoto, sendo necessário buscar ferramentas digitais que dessem apoio aos professores durante as aulas.

Por meio de alguns recursos digitais, a proposta de gamificação foi exequível, apesar de existirem pontos de melhorias. A partir da análise dos resultados expostos, podemos inferir que a proposta animou os alunos durante as aulas, além de possibilitar a correlação da química com elementos do cotidiano, através da temática dos cosméticos, que já era comum para alguns deles e que atualmente está em crescente.

Ao considerarmos a quantidade de análises possibilitadas, encaramos a experiência como enriquecedora. Destaca-se também a busca de meios para solucionar problemas ocorrentes durante a execução da atividade, e o amadurecimento enquanto educador em reconhecer as lacunas em seu planejamento e procurar formas de minimizá-las, tomando ciência de que sua prática nem sempre atingirá a todos os alunos da maneira que se espera e idealiza.

A participação no PRP e a experiência aqui relatada auxiliam na formação inicial do aluno de licenciatura e influi na análise crítica do ambiente de ensino, aprimorando habilidades necessárias a um professor ao conhecer a dinâmica de uma sala de aula – na visão de professor – e da própria escola, além disso, ressalta a importância da relação entre professor e aluno e dos diálogos com os outros professores e residentes.

Dessa forma, a participação contribui para diminuir os impactos que a fase entrada na docência pode causar. Toda a vivência gera também o pensamento reflexivo acerca da

responsabilidade do professor, além da aplicação de métodos variados que desafiam os professores a buscarem evoluir e construir sua identidade profissional.

## REFERÊNCIAS

ALVES, F. **Gamification**: como criar experiências de aprendizagem engajadoras: um guia completo: do conceito à prática. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: DVS Editora, 2015.

BISSOLOTTI, Katielen; NOGUEIRA, Hamilton Garcia; PEREIRA, Alice Theresinha Cybis. Potencialidades das mídias sociais e da gamificação na educação a distância. **Cinted: Novas Tecnologias na Educação**, Santa Catarina, v. 12, n. 2, dez. 2014.

BRASIL. ANVISA. RESOLUÇÃO DA - RDC Nº 07, DE 10 DE FEVEREIRO DE 2015: Dispõe sobre os requisitos técnicos para a regularização de produtos de higiene pessoal, cosméticos e perfumes e dá outras providências. 2015. Disponível em: [www.gov.br/anvisa/pt-br/acessoainformacao/perguntasfrequentes/cosmeticos/conceitos-e-definicoes](http://www.gov.br/anvisa/pt-br/acessoainformacao/perguntasfrequentes/cosmeticos/conceitos-e-definicoes). Acesso em: 05 jan. 2023.

CASTRO, C. L.; ARAÚJO, S. C. M. **Uma proposta de experimentos com materiais alternativos a partir da análise do livro didático**. XVI Encontro Nacional de Ensino de Química e X Encontro de Educação Química da Bahia. Salvador, BA. 2012.

DA SILVA, Denise Mendes. **O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade da FEA-RP/ USP**. Dissertação de Mestrado. Ribeirão Preto, São Paulo, 2006.

DUTRA, F. **O efeito melão**: potencialize a flexibilidade cognitiva pela arte e gamificação. São Paulo: DVS Editora, 2018.

FARDO, M. L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 11, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, p.31-61, 1995.

KAPP, K. M. **The Gamification of Learning and Instruction**: game-based methods and strategies for training and education. San Francisco/Ca: Pfeiffer, 2012. 302 p.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Barcelona, v. 0, n. 19, p. 20-28, jan. 2002.

LARUCCIA, Mauro Maia. Aspectos da influência dos blogs no comportamento de compra de cosméticos por mulheres. In: CONGRESSO INTERNACIONAL COMUNICAÇÃO E CONSUMO, 4., 2014, São Paulo. **Conferência**. [S.L.]: Comunicon, 2014. p. 1-15.

LEMONS, Evelyse dos Santos. A aprendizagem significativa: estratégias facilitadoras e avaliação. **Aprendizagem Significativa em Revista**, v.1, n.1, p.25-35, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 5ª ed, 2003.

MERÇON, Fábio. **A experimentação no ensino de química**. In: IV Encontro Nacional De Pesquisa Em Educação Em Ciências, 2003, São Paulo. Disponível em: <<http://www.abrapecnet.org.br/enpec/iv-enpec/Arquivos/Painel/PNL016.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2022.

MOREIRA, Marco Antonio. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação na sala de aula**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006. 186 p.

PRIMO, Alex. Afetividade e relacionamentos em tempos de isolamento social: intensificação do uso de mídias sociais para interação durante a pandemia de covid-19. **Comunicação & Inovação**, São Caetano do Sul, v. 21, n. 47, p. 176-198, set. 2020.

ROCHA, Amanda Fernandes Braick da *et al.* O CONSUMO DE DERMOCOSMÉTICOS NO BRASIL. **Revista Brasileira de Ciências da Vida**, Sete Lagoas/Mg, v. 7, p. 34-37, dez. 2019. Disponível em: <http://jornalold.faculdadecienciasdavidacom.br/index.php/RBCV/article/view/1168/424>. Acesso em: 05 jan. 2023.

SCHNEIDER, Eduarda Maria; FUJII, Rosangela Araujo Xavier; CORAZZA, Maria Júlia. Pesquisas quali-quantitativas: contribuições para a pesquisa em ensino de ciências. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 569-584, dez. 2017.

SOUZA, E. P. **Educação em tempos de pandemia**: desafios e possibilidades. Caderno de ciências sociais aplicadas, Vitória da Conquista, v. 17, n. 30, jul/dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/ccsa.v17i30.7127>. Acesso em: 12 dez. 2022.

TOLEDO, Rodrigo. Construção de práticas inventivas em psicologia escolar. **Doxa**: Revista Brasileira de Psicologia e Educação, [S.L.], 30 jun. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.30715/doxa.v23i00.15321>. Acesso em: 05 dez. 2022.