

Engagement Acadêmico Digital: Realidades educativas em permanente transformação

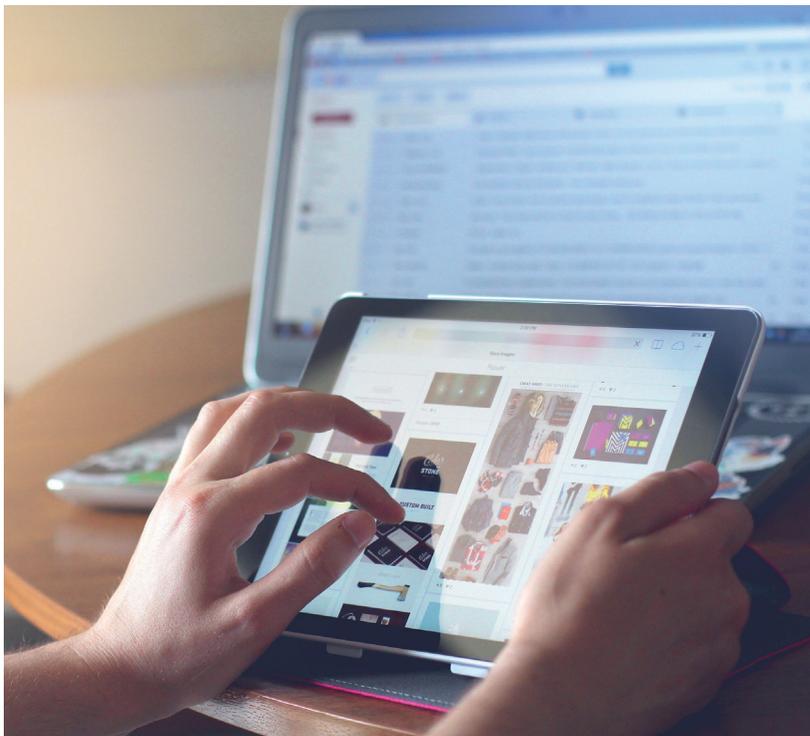
Digital Academic Engagement: Educational Realities in Permanent Transformation

<https://doi.org/10.54104/papeles.v16n31.1584>

Recebido: 30 de junho de 2023

Aprovado: 28 de agosto de 2023

Publicado em: 23 de janeiro de 2024



Rosa Maria Rigo^{1*}
<https://orcid.org/0000-0001-8266-1969>

Marcos Manoel da Silva²
<https://orcid.org/0000-0003-3784-2511>

¹ Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Sul de Minas/ IFSULDEMINAS, Grupo de Pesquisa Informática na Educação/GPIE, Campus Três Corações, Minas Gerais, Brasil; rosa.rigo01@gmail.com

* Autor para correspondência:
Rosa Maria Rigo, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Sul de Minas/ IFSULDEMINAS, Campus Três Corações, Preferencias R. Cel. Edgard Cavalcanti de Albuquerque, 61 - Chácara das Rosas, Três Corações - MG, 37417-158. Minas Gerais, Brasil, rosa.rigo01@gmail.com

Para citar este artigo:
Rigo, R. M., & da Silva, M. M. (2024). Engagement Acadêmico Digital: Realidades educativas em permanente transformação. *Papeles*, 16(31), e1584. <https://doi.org/10.54104/papeles.v16n31.1584>

Resumo

Palavras chave

Engagement; Tecnologias Digitais; Ensino Superior.

Introdução: este estudo sintetiza dados oriundos de uma pesquisa exploratória de natureza qualitativa que buscou investigar: ¿Como recursos digitais contribuiriam para a promoção de um processo de engagement acadêmico digital? **Metodologia:** optou-se por uma revisão narrativa de literatura (revisão bibliográfica), cuja alternativa visou conhecer e discutir o desenvolvimento do tema escolhido e analisado, do ponto vista teórico e contextual, mas sem esgotar o quantitativo produzido. **Resultados e discussões:** os resultados evidenciaram de diferentes formas a contribuição das tecnologias digitais para a promoção do *engagement* acadêmico digital, sobretudo, em tempos de pandemia de Covid-19: a utilização de diferentes alternativas de conexão digital foi a única alternativa considerada segura no período pandêmico, pois possibilitou a estudantes, aprender e (re)aprender, apoiados e conectados a seus professores e seus pares; as recorrentes transformações envolvendo as tecnologias digitais demandam docentes digitais, com competências específicas para colocar a tecnologia ao serviço do modelo pedagógico e introduzi-la na sala de aula, no intuito de melhorar a qualidade do ensino; tecnologias favorecem a promoção de um processo de *engagement* acadêmico digital gradativo e em espiral ascendente. **Conclusões:** pode-se concluir que o *engagement* acadêmico digital oferece imensas possibilidades para o desenvolvimento equitativo e inclusivo de competências e habilidades, acesso e compartilhamento de diferentes visões de mundo a qualquer tempo e local, potencializando assim, distintos processos de ensino e aprendizagem.

Abstract

Keywords

Engagement; Digital Technologies; University education.

Introduction: This study synthesizes data from an exploratory research of a qualitative nature that sought to investigate: ¿How did digital resources contribute to the promotion of a process of digital academic engagement? **Methodology:** We opted for a narrative literature review (bibliographic review), whose alternative aimed to know and discuss the development of the theme chosen and analyzed, from a theoretical and contextual point of view, but without exhausting the quantity produced. **Results and discussions:** The results showed, in different ways, the contribution of digital technologies to the promotion of digital academic engagement, especially in times of the Covid-19 pandemic; The use of different digital connection alternatives was the only alternative considered safe during the pandemic period, as it enabled students to learn and (re)learn, supported and connected to their teachers and peers; the recurrent transformations involving digital technologies demand digital teachers, with specific skills to put technology at the service of the pedagogical model and introduce it in the classroom, to improve the quality of teaching; technologies favor

the promotion of a gradual digital academic engagement process in an upward spiral. **Conclusions:** It can be concluded that digital academic engagement offers immense possibilities for the equitable and inclusive development of skills and abilities, access and sharing of different worldviews at any time and place, thus enhancing different teaching and learning processes.

1. Introdução

As revoluções impulsionadas pelos avanços tecnológicos das últimas décadas sinalizam que estamos em constante movimento e transformação, e, nessa diretiva novos desafios emergem a todo instante. Exemplo disso, identificamos como o advento da Pandemia de Covid-19, nos colocou diante de um oponente invisível. Nas palavras de Souza Santos (2020), o surto viral pulverizou o senso comum e evaporou a segurança de um dia para o outro, e a melhor maneira de demonstrar a solidariedade uns com os outros foi manter o isolamento social.

No auge da crise imposta pela necessidade de distanciamento social, as tecnologias digitais assumiram verdadeiro protagonismo, oportunizando o acesso a informações globais em diferentes formatos e canais de comunicação (redes sociais, lives, plataformas de streaming, *plataformas virtuais*, grupos de *Whatsapp*, entre outros). Abreu *et al.* (2022), por exemplo, destacam o recurso das *lives* como ferramenta de conhecimento de assimilação rápida, e sua adoção foi imediata para aprender e ensinar. Esse exemplo mostra que a incorporação de recursos tecnológicos em diversos aspectos da rotina do ser humano foi inevitável. Diante de uma batalha epidemiológica desconhecida, o *engagement* digital tornou-se a pedra angular para uma governança socialmente inclusiva, aproximando e envolvendo pessoas em movimentos estratégicos e graduais, com perspectivas que pudessem colaborar e alicerçar possíveis mudanças sociais (Chevalier e Buckles, 2009).

Nesse sentido, este trabalho encontra-se dividido em introdução, seguida da fundamentação teórica que inclui os tópicos: *Engagement Acadêmico: Alternativas Pedagógicas Compartilhadas*, e, *Engagement Acadêmico Digital: Educação Aberta e em rede*. Sequencialmente, apresentamos a metodologia, os resultados e discussões, as considerações finais e por fim, as referências.

1.1 *Engagement Acadêmico: Experiências Pedagógicas Compartilhadas*

Diante da necessidade de se manter o distanciamento social, conforme recomendação da Organização Mundial da Saúde (OMS/2020), o Brasil através da Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020, chancelou como único ambiente seguro, os ambientes virtuais de aprendizagem como alternativa para atender inúmeros fins, inclusive o contexto educacional. Nesse aspecto, instituições em todo o mundo buscaram promover um espírito de conectividade, buscando implementar ações integradas a partir de laços de envolvimento e *engagement*, para subsidiar pontos de convergência ou inter-relações de trabalho (Rigo, Moreira e Dias-Trindade, 2020). Via distintas redes de *engagement* digital, inúmeros processos puderam manter-se ativos objetivando minimizar os efeitos negativos decorrentes da pandemia, bem como potencializar alternativas para novos (re)começos, conforme explicitamos a seguir:

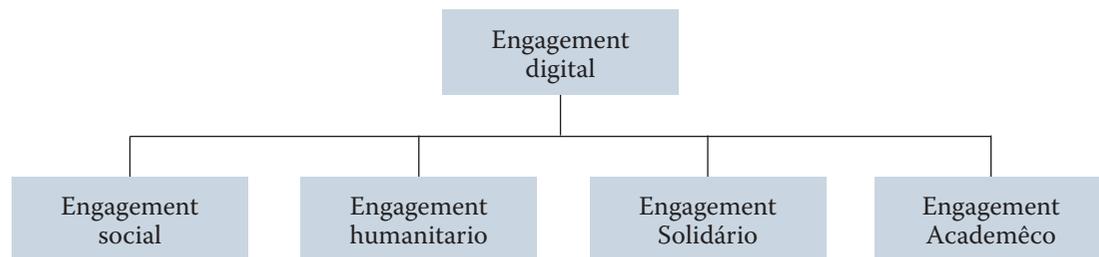


Figura 1: *Engagement* em tempos de pandemia Fonte: Rigo, Moreira e Dias-Trindade, 2020.

Nessa diretiva, pesquisas realizadas pela *National Survey of Student Engagement* [NSSE] (2017), e o *Center for Post Secondary Research Indiana University School of Education*, defendem que o *engagement* é apontado como a variável transversal mais influente no que se refere aos resultados de aprendizagem e adesão aos estudos, revelando-se portador de uma multiplicidade de significados, capaz de congrega inúmeros aspectos, tendo em vista a existência de diferentes tipos de *engagement* (pessoal, moral, social, profissional, acadêmico, relacional, religioso...).

Dada a polissemia que envolve o vocábulo *engagement*, optamos em nossas pesquisas por explorar apenas o ambiente educacional, razão pela qual decidimos usar a denominação “*engagement acadêmico*”. Esse tipo de *Engagement* é compreendido aqui como um estado psicológico positivo, caracterizado pelas variáveis vigor, dedicação e absorção, no que se refere aos resultados de aprendizagem e adesão aos estudos. Estas variáveis por sua vez aproximam-se sinergicamente às dimensões do *engagement* comportamental, emocional e cognitivo (Trowler, 2010).

Levando-se em conta a multidimensionalidade que o termo abarca, optamos por traçar aproximações à definição de Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), quando conceituam o *engagement* como um metaconstructo, caracterizado pelas dimensões comportamental, emocional e cognitiva. Definem que o *engagement comportamental* baseia-se na ideia de participação; O *engagement emocional*

engloba reações positivas e negativas em relação aos pares; O *engagement cognitivo* baseia-se na ideia de investimento e incorpora reflexão e vontade de exercer o esforço necessário para compreender ideias complexas e dominar as dificuldades.

A partir de tais ponderações, entendemos como necessário desenvolver um atento olhar e observar seus indicativos ou possíveis desdobramentos (positivos e negativos) em relação à postura adotada pelos estudantes. Detectar precocemente possíveis razões que possam gerar *disengagement* demanda como necessidade a criação de algumas métricas para a detecção de possíveis assimetrias e a consequente adoção de uma intervenção, no sentido de sanar ou amenizar desconfortos decorrentes do contexto educativo.

Numa perspectiva mais pontual, defendemos como princípio observar sob diferentes lentes a triangulação entre reações dos alunos, variáveis e dimensões inerentes ao processo de *engagement* ou *disengagement*. Em outras palavras, olhar para esses aspectos como possíveis engrenagens que permitem imprimir movimentos rotativos (ou não) para o desenvolvimento de atividades e aptidões.

Uma questão considerada proeminente é estar atento à forma como os alunos respondem ao ambiente, bem como diante do que lhes é pedagógicamente ofertado. Considerar o *engagement* como um conceito multidimensional (Christenson *et al.* 2012) significa que este congrega múltiplas dimensões e, por

Tabela 1. *Engagement Acadêmico: Reações dos Estudantes*

Variáveis	Dimensões	Antítese ao <i>Engagement</i>
Vigor Os alunos demonstram altos níveis de energia, persistência ...	Comportamental Atendem normas, demonstram interesse em participar de todas as atividades acadêmicas e sociais, não demonstram comportamento perturbador ou negativo.	Passividade, Desistência, Retraimento, Desatenção, Distração, mentalmente desengajado ...
Dilatação Os alunos deixam transparecer inspiração, orgulho, determinação para atingir os objetivos ...	Emocional Estudantes externam aspectos positivos e negativos em relações aos pares, envolvem-se emocionalmente, experimentam reações afetivas como interesse, prazer ou sentimento de pertença.	Tédio, Desinteresse, Frustração, Tristeza, Preocupação, Ansiedades, Vergonha, Auto culpa ...
Absorção Os alunos evidenciam comportamento de estar plenamente concentrados e realizados nas tarefas	Cognitivo Demonstram esforços para desenvolver atividades mais profundas; buscam ir além dos objetivos pré-estabelecidos	Desengajamento, autodeficiência, controle incerto...

conta disso, sua abrangência pode se deparar com facetas ou aspectos de alta complexidade. Nesse caso, a adoção de recorrentes avaliações de monitoramento se fazem necessárias para melhor gerenciar processos considerados multifacetados ou disfuncionais.

Como alternativa para monitorar as possíveis atitudes adotadas pelos estudantes no decorrer do processo formativo, elencamos no quadro a seguir, algumas reações a serem observadas pelos professores e pela Instituição (Tabela 1):

Como janela de diagnóstico, as reações negativas sinalizam para a necessidade de se contemplar uma análise mais profunda em relação às influências contextuais. Estas devem focar a promoção de interações mais profícuas visando re-engajar o estudante. Isso abarca, segundo Reschly e Christenson (2012, p.4), a adoção de “estratégias que ajudam os alunos a adquirir habilidades para atender às demandas e expectativas do ambiente acadêmico”. Estas estratégias podem incluir:

No que tange ao currículo e a pedagogia adotada pelo professor, estudos de Rigo

(2020) enfatizam que os alunos analisam desde as atitudes adotadas pelo professor, a personalidade, o modo de agir em sala de aula, a didática, bem como o envolvimento e comprometimento do profissional. Essa análise significa que esperam um profissional qualificado, alguém que adote uma postura e uma pedagogia engajada. Ou seja, um professor sensível às dificuldades dos alunos, um facilitador que propicie “retroalimentações pedagógicas que culminem em resultados mais articulados e mais duradouros, sobretudo quando envolve seu futuro”, aliado a um currículo atrativo e inovador (Rigo, 2020, p.117).

A adoção de uma postura engajada aliada a uma pedagogia engajada (Hooks, 2019), corresponde a adoção de uma pedagogia que combine reflexão e ação na práxis educativa, ou seja, alternativas em que professores e alunos busquem em conjunto, transformar uma determinada realidade. Corroborando Freire (2021), quando infere que uma pedagogia engajada se caracteriza fundamentalmente por ser uma pedagogia problematizada, emancipada e transformada. Em outras

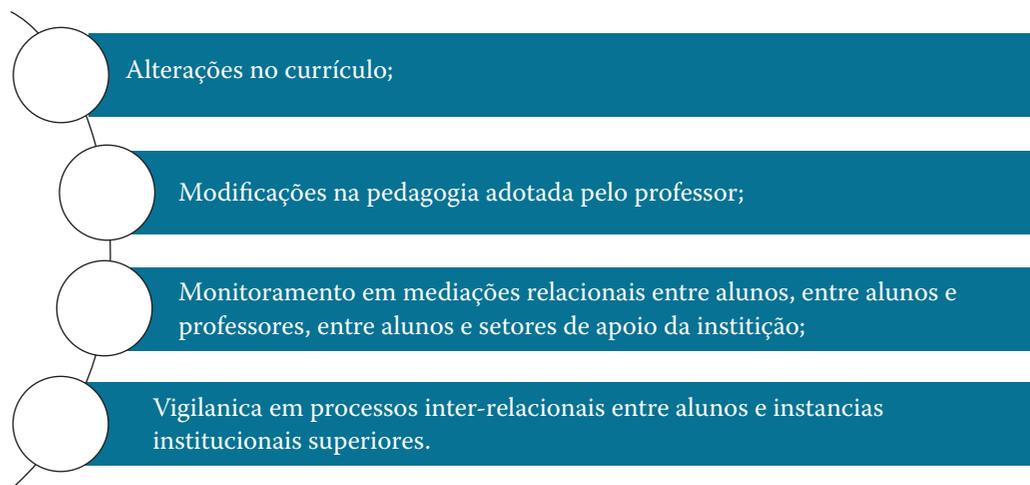


Figura 2. Estratégias de Auxílio ao estudante Fonte: Traduzida e adaptada de Reschly e Christenson (2012).

palavras, uma pedagogia que identifique os problemas do cotidiano, e se proponha não apenas a uma visão crítica da realidade, mas um engajamento capaz de articular processos de mudanças em benefício de um coletivo.

Ao nível das expectativas, os estudantes esperam um currículo variado, e, em interação com finalidades e propósitos profissionais, portanto, almejam conteúdos curriculares atrativos em diálogo com demandas contemporâneas. Quando tais expectativas são atendidas, melhores são as chances para despertar interesse e sentido de pertencimento a algo que de fato justifique seu investimento de tempo, vigor e dedicação aos estudos. Ressaltam, ainda, a importância em receber do professor, estímulos e apoio em relação às visões de mundo além do ambiente imediato (Rigo, Moreira e Dias-Trindade, 2020).

Coates (2008), reforça a adoção de movimentos institucionais voltados a reforçar, incentivar, redirecionar e apoiar (dar um suporte mais efetivo), visando moldar as aspirações dos alunos, quando identificados sinais pouco promissores. Em corrente interpretativa similar, Coates e Ranson (2011), afirmam que a percepção dos alunos de que a assistência

atende suas necessidades específicas aumenta a satisfação, o *engagement* e, consequentemente, sinalizam melhores chances para a retenção.

Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico [OCDE] (2018), uma questão importante voltada à permanência no ambiente acadêmico diz respeito à reprovação. Para a OCDE (2018, p. 41), a repetência “tende a estigmatizar os repetentes, minando sua autoestima e seu senso de pertencimento [...], reforçando seu distanciamento do processo de aprendizagem”. A reprovação pode afetar negativamente a autopercepção acadêmica dos alunos e pode desencorajá-los a permanecer no ambiente universitário.

Em relação a processos que envolvam uma multiplicidade de interações no ambiente educativo (aluno-aluno; aluno-professor; aluno-suporte institucional e aluno-instâncias institucionais superiores), estudos de Rigo (2020) apontam que os estudantes enfatizaram as relações interpessoais (apoio de amigos e colegas), como o fator que mais contribui para seu *engagement* no ambiente acadêmico. Ressaltam que, “entre si, os estudantes estabelecem parcerias,

compartilham alegrias e dificuldades e trabalham em colaboração para encontrar soluções do cotidiano acadêmico, vida pessoal e laboral” (Rigo, 2020, p.113). Tal sinergia é igualmente ressaltada pela NSSE (2017), ao constatar que entre si, os estudantes estabelecem relações de confiança, se apoiam reciprocamente para aprender, reconhecem os esforços uns dos outros como algo muito substancial e intelectualmente estimulante.

No tocante à relação aluno-professor, estudos de Kinzie e Akyuz (2022) reforçam que é considerada importante pelos alunos quando professores e orientadores incluem discussões voltadas a carreira e fornecem e apoio substanciais sobre seu desempenho e habilidades. Esses elementos são considerados essenciais para desenvolverem novos aprendizados em relação à força de trabalho. Os autores acrescentam ainda que a [...] preparação dos alunos para a carreira e o trabalho ocorre ostensivamente por meio de uma variedade de experiências durante a faculdade [...] (Kinzie & Akyuz, 2022, p. 3).

Porém, Kahu, Nelson e Picton (2017), acreditam que o interesse individual do aluno não é suficiente. A universidade e a equipe de apoio também precisam fornecer um ambiente de apoio onde este interesse possa florescer e frutificar. E para promover o *engagement* com êxito, (Mcinnis, 2003), instituições devem buscar colmatar as lacunas entre os programas acadêmicos, administrativos e de apoio.

1.2 *Engagement* Acadêmico Digital: Educação Aberta e em Rede

Conforme apontamos desde o princípio, diferentes recursos digitais foram a única alternativa considerada segura para manter ativos processos de ensino e aprendizagem no período pandêmico. A utilização desses recursos emergiu em diferentes pesquisas como preditor para grandes feitos. Nesse

aspecto, a ênfase sobre o uso confiável e mais produtivo que as tecnologias digitais propiciam no campo educacional. Estas evidências emergem em pesquisas de Rigo, Moreira e Vitória (2018, 2018^a), Rigo (2020), Rigo, Moreira e Dias-Trindade (2020), Hoffmann (2021), Lemov (2021), Shirley & Hargreaves (2022), Trujillo *et al.* (2020), dentre outros.

De acordo com Rigo (2020, p. 52), “a alquimia e sinergia que emergem a partir do uso de tecnologias disruptivas propiciam e oportunizam a criação de espaços lúdico-didáticos fundamentais para um engajamento estudantil bem-sucedido”. Nesse aspecto, o *engagement* acadêmico digital pode ser considerado o fio condutor para aprender, reaprender e pertencer a um ambiente multifacetado como é o ambiente universitário. Corroboram com tais interpretações registros da Unesco (2018, p. 5), quando enfatizam, “em um mundo cada vez mais *online*, as pessoas precisam de habilidades digitais e alfabetização para trabalhar, viver, aprender e se comunicar de forma produtiva”.

Nesse *continuum*, a utilização de recursos digitais com vistas a qualificar os mais diferentes processos de ensino e aprendizagem tornou-se imprescindível para atuar em um mundo cada dia mais interativo e digital. Com a utilização desse arsenal tecnológico multiplicam-se as possibilidades dos alunos de participar e se envolver para aprender, dada a multiplicidade de alternativas que propiciam. Identificamos algumas possibilidades na figura 4:

Nesta esteira interpretativa, demandas contemporâneas também registram, como essencial, profissionais preparados e engajados para fazer frente às demandas do milênio. Nesse sentido, corroboram Trujillo *et al.* ao afirmarem que “a sociedade global e tecnológica do século XXI necessita de docentes digitais, com competências específicas para colocar a tecnologia ao serviço do

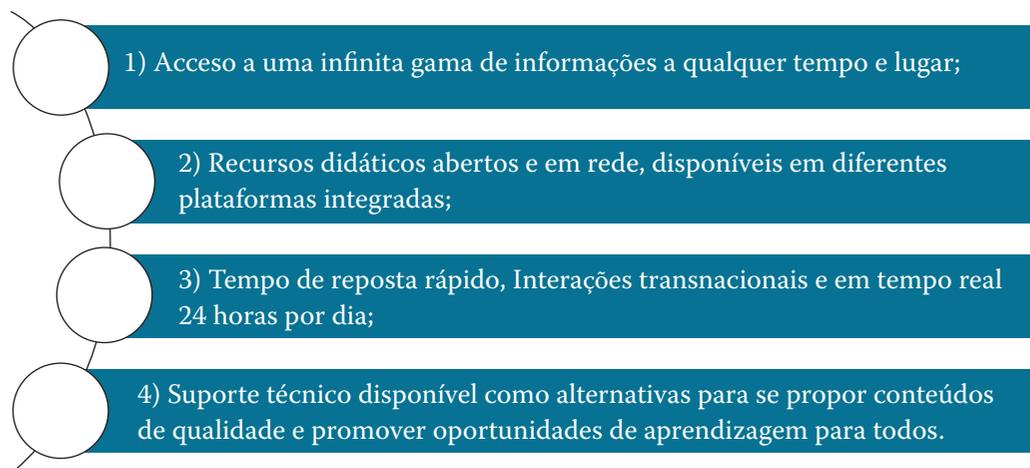


Figura 3. Contribuições do acesso às tecnologias digitais. **Fonte:** Elaborada pelos Autores, 2023.

modelo pedagógico e introduzi-la na sala de aula, para melhorar a qualidade do ensino” (2020, p. 3).

Por seu curso, fomentar uma apropriação pedagógica-tecnológica torna-se uma tarefa crucial para “aprender de maneira permanente e educar os que desejam aprender na era digital” (Trujillo *et al.* 2020, p. 3). Este processo célere e em permanente evolução, por sua vez, provoca e convoca o pensar “curioso”, e desencadeia uma sucessão de amplos debates e novas experimentações. Nas palavras de Costa *et al.* (2022), a era digital atraiu muitos adeptos interessados pela relação conhecimento e tecnologia, principalmente “os nativos digitais, que já nasceram com essas tecnologias atreladas em suas vidas, em seus lares” (Costa *et al.* 2022, p.3). Nesse prisma, o digital enquanto movimento renovador para diferentes práticas está evoluindo e adentrando o ambiente educacional buscando ressignificar processos e diálogos como alternativa para acompanhar e transformar-se conforme à transformação social e global.

Vislumbrando a possibilidade de uma educação cada vez mais interconectada, o Ministério da Educação do Brasil (MEC, 2023), ressalta a importância de se pensar em processos de intervenção que contemplem o digital em todas as esferas educacionais. Nessa

mesma direção, Hoffmann acrescenta que “as utilizações de tecnologias digitais qualificam a adoção de novos modelos, como o ensino híbrido, no qual parte do processo de ensino e aprendizagem ocorre de forma presencial e outra parte se dá à distância” (2021, p. 3).

Na concepção de Lemov (2021), estes recursos ajudam a envolver os estudantes tanto em momentos síncronos como assíncronos, pois permitem ao professor transpor distâncias para se conectar, conseguindo manter uma forte cultura de sala de aula, manejar comportamentos, lidar com a distração e muito mais. Reforçam com ideias similares Camargo e Daros (2021), ao enfatizar que competências e habilidades digitais são cada vez mais essenciais. Para os referidos autores, apenas ensinar conteúdos já não faz sentido, é preciso desenvolver o pensamento crítico e a criatividade, sendo fundamental uma prática pedagógica pautada na educação ativa e cada vez mais *on-line* e híbrida.

Hodiernamente, ao se pensar em tantas possibilidades, faz-se necessário também ampliar nosso escopo interpretativo com vistas a entender e exemplificar qual a interpretação que temos a respeito de alguns recursos amplamente defendidos. A seguir, uma interpretação suscita sobre Recursos Educacionais Digitais (Reds):

Tabela 2. Recursos educacionais digitais

Conteúdos	Ferramentas	Plataformas
São mídias, interativas ou não, criadas ou utilizadas com propósito pedagógico internacional; são as menores partes em que o aspecto instrucional de um RED maior pode ser decomposto	São tecnologias que atuam no apoio a um processo escolar específico, otimizando-o ou facilitando-o, com possibilidade de utilizar ou conter conteúdos associados	São conjuntos articulados de ferramentas, dispostos em uma estrutura robusta coordenada; são adotados pela escola de formar transversal; podem utilizar ou conter conteúdos e/ou ferramentas associadas.

A utilização de tais recursos no contexto educacional tem apresentado resultados bem promissores. Exemplo disso é a utilização no Brasil do *peer instruction* e outras metodologias ativas para quebrar a hegemonia apenas expositiva em uma aula presencial ou em ambiente *on-line* (Hoffmann, 2021). Essa dupla ancoragem possibilita aos alunos e professores interagir em tempo real, com alto grau de engajamento. Para o autor “[...] em um ambiente 100% *on-line*, com alto grau de interação [...] diversas metodologias ativas podem ser aplicadas [...] tais como aprendizagem baseada em projetos e aprendizagem baseada em problemas” (Hoffmann 2021, p. 8).

Sob tais aspectos, em tempos de transformação digital, faz-se necessário pensar em modelos que preconizam o equilíbrio entre instrução e construção e entre padronização e individualização, ou seja, iniciativas e conteúdos pedagógicos abordados de modo atrativo e desafiador, alternativa que cativa e engaja os estudantes. Hoffmann (2021), ainda sugere a utilização de modelos instrucionais centrados no aluno, pois estes consideram as individualidades de cada estudante, a forma e o ritmo de cada um. Nessa direção, Hoffmann (2021, p. 6), acrescenta “as aulas expositivas poderiam ser facilmente substituídas por elementos menos presenciais e assíncronos, como conteúdo digital, trilhas de aprendizagem *on-line* ou plataformas adaptativas”. O modelo prevê:

Bacich e Moran corroboram uma corrente interpretativa análoga em relação aos espaços educativos presenciais e virtuais. Os autores

explicam como processos pedagógicos orquestrados por tecnologias digitais podem confluir sinergicamente na convergência de “linguagens midiáticas empregadas para interagir, criar, estabelecer relações e aprender [...], recursos que influenciam a cultura levando à emergência da cultura digital” (2018, p. 14).

Levando-se em conta a multiplicidade de estilos de letramentos (capacidade de ler, escrever, interpretar e atuar), alicerçados pela onipresença digital em contextos formais e informais de aprendizagem, urge encontrar alternativas pedagógicas que propiciem aprendizados condizentes com as atuais demandas de mercado, sempre em acelerado compasso de adaptação tecnológica.

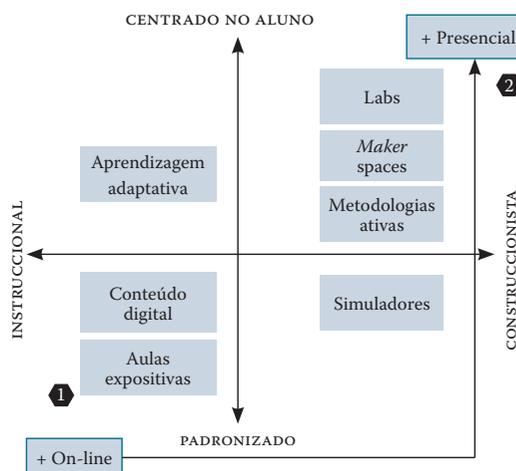


Figura 4. Como utilizar a transformação digital para reequilibrar modelos pedagógicos
Fonte: Hoffmann, 2021.

Desse modo, sob o olhar atento de múltiplos atores, é notória a contribuição das tecnologias digitais para instigar um espírito de *engagement* conectivo para aprender mais e melhor. Por conta de tal evolução, Lemos (2021), defende como princípio, refletir também sobre aspectos sociais na era algorítmica, diante da missão pedagógica. Infere que os algoritmos sempre existiram, porém, hoje se tornaram inteligências artificiais, e portanto, aprendem e tomam decisões. E, nesse compasso, hiperconectado e hiperdigitalizado, a inteligência Artificial (IA) tem gerado impactos em vários aspectos de nossa sociedade. Alia-se a isso a implementação do ChatGpt, inovação recente que também incide em salas de aula (Munoz *et al.*, 2023).

Frente a tantas possibilidades mediadas, a responsabilidade de toda a sociedade para transformar positivamente a educação na era digital é um fato (Monteiro & Leite, 2020); e, nesse percurso, precisamos ter em mente que inovação e transformação andam de mãos dadas. Precisamos, portanto, alimentar e fortalecer também nosso fazer pedagógico, beneficiando-nos de estes instrumentos como recursos didáticos, objetivando alcançar um verdadeiro intertravamento de interesses entre todos os partícipes do ambiente educacional.

2. Metodología

Trata-se de um estudo de caráter exploratório com abordagem qualitativa, fundamentada por procedimentos técnicos alicerçados por uma revisão narrativa de literatura (pesquisa bibliográfica), cujo objetivo principal foi investigar: como recursos digitais contribuíram para a promoção de um processo de *engagement* acadêmico digital?

Considerou-se, para esse estudo, analisar escritas realizadas, sobretudo, durante e depois da pandemia de Covid-19. Buscou-se majoritariamente por evidências cuja aproximação temática sinalizassem elementos

ligados ao *engagement* acadêmico em estreita correlação com as tecnologias digitais. No tocante a definição de uma revisão narrativa da literatura apoiamos-nos em Cordeiro (2007, p. 429), quando define “a revisão da literatura narrativa [...], como uma temática mais aberta, parte dificilmente de uma questão específica bem definida, não exigindo um protocolo rígido para sua confecção”.

Em corrente interpretativa similar, uma revisão de literatura narrativa caracteriza-se, segundo Ferrari (2015), como uma metodologia que visa conhecer e discutir o desenvolvimento de um determinado assunto do ponto de vista teórico e contextual, mas sem esgotar o quantitativo produzido. Para Alves, Faria e Pereira (2023), trata-se de um estudo que não esgota todos os requisitos formais das revisões sistemáticas, como a delimitação cronológica, territorial, bem como os métodos e critérios adotados para seleção das obras.

Visando compor uma estrutura mais consistente, foram selecionados estudos publicados em periódicos como SciELO, Google Acadêmico, Scopus, Banco de teses disponibilizados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES, bem como livros publicados no Brasil e exterior. Nesta primeira etapa encontramos 35 publicações mencionando de forma indireta a temática pesquisada. Em uma segunda etapa, foram eliminados documentos que não tratavam especificamente do foco pesquisado. Nesse aspecto cabe enfatizar, foram selecionados apenas estudos voltados à educação superior. Subsequente a isso, foram selecionados apenas trabalhos realizados a partir de 2020, ou seja, ano crítico da pandemia e anos subsequentes.

Sequencialmente, visando atender ao interesse do estudo, optamos por uma nova rodada, e a partir de critérios de inclusão e exclusão, selecionamos os estudos que mais se aproximaram ou deixaram em evidência o *engagement* digital, resultando em apenas 06 trabalhos, conforme tabela 01.

Como critérios de busca foram utilizados os termos: *Engagement* acadêmico, *engagement* educacional e *engagement* digital. Os títulos selecionados abordam: 1) Itinerários digitais como fomento ao *engagement* na educação superior: uma pedagogia permeada por conexões, publicado em 2022, pela revista *Prâksis* e replicado no repositório.uab.pt; 2) *Engagement Acadêmico: contributos das tecnologias digitais para um processo [trans] formativo nas relações de engajamento na Educação Superior* (2020), publicado no repositório da PUCRS; 3) *Avaliação e engagement acadêmico na Educação Superior: anseios e expectativas de estudantes do primeiro ano da graduação* publicado em 2020, pela revista *Meta-avaliação* e replicado no repositório.uab.pt; 4) *Métodos digitais e educação*, publicado em 2021 e disponível pela plataforma run.unl.pt.; 5) *Engagement acadêmico no ensino superior: proposições e perspectivas em tempos de Covid-19* / livro publicado pela Editora da UFCSPA, 2020; 6) *Cinco caminhos para o engajamento: rumo ao aprendizado e ao sucesso do estudante*. Livro publicado pela editora penso, 2022.

2.1 Análise dos Resultados

Para a análise dos resultados, inicialmente, foram utilizados os pressupostos de Bardin (2016), que consistem em 3 fases: 1) Pré-análise; 2) Exploração do Material; e 3) Tratamento dos Resultados e Interpretações. Na fase de pré-análise realizou-se uma leitura flutuante do material, para ver a abordagem de cada produção; selecionaram-se os documentos que mais se aproximam do objetivo de estudo, buscando constituir o *corpus* com base na representatividade, homogeneidade e pertinência. Na fase de exploração realizou-se, também, a categorização e consequente codificação seguindo critérios mais expressivos. Sequencialmente, no tratamento dos resultados foram interpretados os dados que mais se aproximaram

Tabela 3. Descrição da Busca Bibliográfica nas Bases Virtuais Pesquisadas

Banco de Dados	Resultados	Trabalhos Selecionados
Scielo	08	02
Google Acadêmico	09	01
Scopus	12	-
Bando de Teses Da Capes	03	01
Livros	03	02
Total	35	06

do foco de estudo, realizando-se inferências controladas.

Segundo Bardin (2016), a função primordial da análise do conteúdo é o desvelar crítico, ou seja, o pesquisador preocupa-se com a objetividade nas análises, bem como o enriquecimento proveniente das leituras auferidas. Neste aspecto, pode-se considerar que “qualquer técnica de análise de dados, em última instância, significa uma metodologia de interpretação” (Mozzato & Grzybovski, 2011). Contudo, isso igualmente corresponde a seguir procedimentos previamente definidos, envolvendo a preparação dos dados para a análise, visto que esse processo consiste em extrair sentido e significado dos dados de cada texto selecionado.

Posteriormente, sem desconsiderar a importância das etapas anteriores à análise científica de dados, por considerarmos como uma análise qualitativa, optou-se também em pensar em outras técnicas mais ou menos refinadas que possibilitaram potencializar a complementaridade das interpretações. Desse modo, por entender a natureza de um problema complexo como o *engagement*, optou-se por atrelar subsídios das metodologias combinadas como alternativa para triangular os achados. Seawright (2016), acredita que utilizar métodos combinados utilizando a estrutura multimétodo integrativo, auxilia a realizar uma inferência causal final para testar as principais suposições envolvidas nessa inferência causal.

Nessa mesma direção, Barab e Squire (2004) reforçam que métodos combinados com várias abordagens, favorecem a produção de novas teorias, artefatos e práticas pedagógicas com potencial para impactar na aprendizagem. Essa nova teoria envolve, em relação ao *engagement* acadêmico digital a integração com as tecnologias, defendida por Matta, Silva e Boaventura (2014), como uma alternativa que possibilita partir de situações reais como as do período pandêmico, para aplicação direta em práticas pedagógicas contemporâneas, que visem gerar mudanças mais significativas.

Em linhas gerais, julgamos pertinente agregar a análise de conteúdos de Bardin (2016), à combinação de métodos de Seawright (2016), por acreditarmos que estes nos auxiliam a traçar caminhos que possam nos auxiliar para o redesenho de proposições voltadas ao *engagement* acadêmico mediado por tecnologias, ou ainda, fornecer argumentos ou subsídios necessários para torná-lo uma prática eficaz.

3. Resultados e Discussões

Nesta fase optamos por abordar os tópicos “*Engagement Acadêmico: Experiências Pedagógicas Compartilhadas*”, e “*Engagement Acadêmico Digital: Educação Aberta e em rede*”, realizando para a análise dos resultados, a junção dos respectivos tópicos, com alternativa para triangular os principais resultados e favorecem a explanação de uma visão integrada, levando-se em conta seus entrelaçamentos no contexto acadêmico.

Retomando-se a questão central que visou investigar: como diferentes recursos digitais contribuíram para a promoção de um processo de *engagement* acadêmico digital sólido e gradativo em distintos contextos de atuação? Primeiramente, registramos que no decorrer da presente investigação, emergiram

alternativas pedagógicas compartilhadas via diferentes redes de conexão digital, sobretudo no período pandêmico, o que corrobora a decisão de unir os tópicos para uma análise melhor estruturada.

Sequencialmente, constatamos que um dos principais estímulos para a mudança, com amplo *status* voltado a visibilidade no contexto acadêmico, foi a utilização dos mais diferentes recursos digitais como alternativa segura e confiável para amplificar e potencializar o aprendizado, sobretudo no período pandêmico (*lives*, grupos de *whatsapp*, plataformas digitais, etc.). Nesse aspecto, ao se constituir uma análise mais consistente da sociedade contemporânea, restou evidente ser impossível desconsiderar as inúmeras contribuições pedagógicas que o digital vem propiciando.

Com isso, reitera-se a ideia de que digitalmente, originaram-se novos ritmos. Estes ritmos, por sua vez, segundo a OCDE, ajudaram a inovar e a envolver os estudantes mediante a abordagem de problemas socialmente relevantes e embasados em contextos de mundo real. Para a Unesco (2022), mesmo diante da fragilidade exposta no período pandêmico, sistemas educacionais buscaram enfrentar os desafios criando alternativas e **oportunidades mediados tecnologicamente, alternativa segura que possibilitou e continua possibilitando promover** interações entre docentes e alunos, e alunos entre si, para aprender e reaprender de modo compartilhado.

Neste aspecto, a presente revisão narrativa de literatura evidenciou registros múltiplos indicando aproximações e similaridades no que tange ao uso do digital no ambiente acadêmico, mesmo após o surto de pandemia da Covid-19. E, nessa direção, diante do atual cenário global, mediado por aceleradas mudanças tecnológicas, processos de ensino e aprendizagem precisam igualmente encontrar soluções que respondam aos

anseios de alunos e professores, bem como de toda a sociedade. Sob este prisma, alternativas digitais, segundo Shirley e Hargreaves (2022), ajudaram a promover o *engagement*, auxiliando os estudantes a aprender e (re) aprender, apoiados e conectados a seus professores e seus pares.

Em corrente interpretativa similar acrescentamos indícios que sinalizam para a necessidade de se promover uma harmonização de anseios e interesses, o que corresponde a pensar no outro enquanto partícipe do processo. “Pensar no outro é um dos aspectos mais essenciais para prosperar e alicerçar relações dialógicas com intencionalidade e reciprocidade pedagógica” (Rigo, 2020, p. 12). Nessa direção, encontramos muitos trabalhos que ressaltam a utilização de recursos digitais com vistas a enriquecer e potencializar os mais distintos processos educativos mediante diálogos pedagógicos engajados e em rede.

Nessa sinergia, podemos considerar, então, que processos pedagógicos personalizados e orquestrados digitalmente, corroboram significativamente com o *engagement* acadêmico. E, diante de alternativas digitais consideradas engajadoras e muito atrativas aos estudantes, atrelá-las à capacidade e maestria dos professores, deixa em evidência o despertar de interesses pelo próprio aprendizado.

Embora promover o *engagement* acadêmico nem sempre seja uma tarefa fácil, inovar para engajar é preciso! O engajamento poderá ocorrer gradativamente (ou não acontecer), a depender das expectativas dos estudantes diante do que lhes é proposto. Para ajudar os estudantes a se recuperar de contratempos e possíveis fracassos, todas às instâncias institucionais devem estar atentas aos sinais que os estudantes emitem. Isso demanda, aprender a desenvolver um atento olhar, um olhar de interesse, as características inerentes às variáveis e dimensões do *engagement* ou a antítese destas. Nesse compêndio, a

adoção de uma pedagogia e uma postura engajada preconizados por Hooks (2019) e Freire (2021), trazem evidências positivas que auxiliam a problematizar, emancipar e transformar realidades, constructos que despertam o interesse discente por trazerem para o debate, problemas de vida real. E nessa mesma direção, ofertar um currículo que enfatize o esforço sustentado, o autoaperfeiçoamento, a compreensão profunda, e o reconhecimento de que erros, contratempos e fracassos podem ser desvios que sinalizam a existência de múltiplos caminhos a seguir.

E, por se tratar de um espaço educativo indubitavelmente multifacetado, a utilização de recursos digitais com sua ampla gama de alternativas, além de oportunizar itinerários pedagógicos permeados pela conectividade e consonância, possibilitam, também, monitorar o ambiente. Aprender a qualquer tempo e local, é uma tarefa com a qual os estudantes muito se identificam e engajam (Rigo Moreira e Vitória, 2018; Rigo, 2020; Rigo, Moreira e Dias-Trindade, 2020; Shirley e Hargreaves, 2022, dentre outros).

Além disso, para manter, fortalecer e aprofundar vínculos de pertencimento, Shirley e Hargreaves asseguram que o *engagement* digital “oferece imensas possibilidades para o desenvolvimento equitativo e inclusivo em habilidades e acesso digital, participação democrática e engajamento crítico, [...] com visões de mundo compartilhadas que transcendem o *status* social” (2022, p. 106).

Contudo, para toda e qualquer situação advinda do contexto acadêmico, é crucial enfatizar também o compromisso assumido, ou seja, conscientizar o estudante de que, ao iniciar uma jornada “não é suficiente esperar que não existam adversidades, ou que se vá encontrar um jeito de superá-las no momento em que surgirem” (Shirley & Hargreaves, 2022, p. 45). Para superá-las faz-se necessário, adotar uma postura criativa de *engagement* o

Tabela 4. Caminhos para fomentar o engagement digital Fonte: Shirley e Hargreaves, 2022.

Valor intrínseco: conteúdos voltados ao despertar do encantamento, criatividade e magia diante de um desafio ou tarefa.

Importância ou valor da realização: corresponde à capacidade de despertar afinidades, com sentido e significado, social e pessoal.

Associação: diz respeito às possibilidades de se desenvolver atividades cooperativas e em rede (sentido de pertencimento e solidariedade).

Empoderamento: a sensação de empoderamento decorre a partir do momento em que o discente desenvolve autoconfiança, capacidade de adquirir habilidades e competências para moldar com autonomia o próprio destino.

Maestria e domínio do tema: engloba a busca por excelência, baseada em foco intenso concentração, persistência, flexibilidade para competir em novas frentes de atuação.

que requer disciplina, persistência, esforços e resiliência permanente.

Para colmatar sinergias e emoções do contexto acadêmico, pensar em caminhos que promovam um processo de *engagement* acadêmico digital sustentado passa também pela integração de perspectivas psicológicas e sociológicas de forma integrada. Estas práticas devem contemplar conteúdos que permitam que os estudantes percebam que o que está sendo proposto pedagogicamente poderá lhes oportunizar o desenvolvimento de aptidões diferenciadas. Estas aptidões podem ser evidenciadas na tabela 04:

A título de conclusão deste mote, podemos considerar que, o *engagement* acadêmico digital pode ser incentivado como uma alternativa para expandir, ampliar e qualificar a participação e o envolvimento discente em seu processo de aprendizagem.

4. Conclusões

O cotejo deste estudo teve como intuito, traçar uma espécie de inventário narrativo embasados em evidências da vida real. Essas ressonâncias buscaram revisar eventos abarcando o período pandêmico e posterior, no tocante ao ambiente universitário.

Buscamos, sobretudo, resgatar evidências alicerçadas pelo *engagement* acadêmico digital, como um fio condutor seguro, que possibilitou construir caminhos e alternativas para ambiente acadêmico. Foi somente via diferentes recursos digitais que a educação não interrompeu seus programas. Via digital foi possível fomentar uma cultura e uma formação pedagógica condizente com as demandas de um contexto educacional em permanente transformação e evolução.

Ao idealizarmos essa revisão narrativa de literatura, objetivamos, tão somente, lançar novos pontos para reflexão frente ao complexo mundo das relações humanas. Para tanto, buscamos (re)ver conceitos, (re)analisar cenários, (re)avivar trajetórias, buscando cruzar evidências de pesquisas que nos antecederam, com o intuito de indicar possíveis caminhos para a realização de um processo de *engagement* acadêmico digital sólido, gradativo e em espiral ascendente.

E, diante de contextos em permanente evolução, restou evidente a relevância de se promover um processo de *engagement* acadêmico digital, como elemento preditor para ancorar programas pedagógicos voltados ao tratamento de problemas educacionais que necessitam de soluções pontuais. Nessa direção, engajar-se digitalmente passou a ser

postulado também como ponto de partida para novos recomeços, movimento elementar para a práxis educativa.

Financiamento

Esta investigação não tem financiamento externo.

Conflicto de intereses

Os autores declaram não haver conflito de interesses.

Implicações éticas

Para compor a escrita deste trabalho não foram utilizados instrumentos/ferramentas de pesquisas ou questionários. Trata-se apenas de estudo composto por uma revisão de literatura.

Contribuição dos autores

Desenho da pesquisa (Rigo, 2023); Metodologia (Rigo, 2023); Construção da Discussão (Rigo, 2023); Revisão do artigo (Rigo e Silva, 2023). Todos os autores leram e aprovaram a versão enviada à revista.

Declaração sobre tecnologias generativas assistidas por IA no processo de escrita

Declaramos que, durante a preparação deste trabalho, não foram utilizadas ferramentas de Inteligência Artificial para a escrita do presente artigo. Trata-se apenas de uma produção decorrente de oito anos de pesquisa, publicação de livros e artigos em contextos nacionais e internacionais abarcando a temática do engagement acadêmico alicerçado por tecnologias digitais. Informamos ainda que os autores revisaram e editaram o conteúdo conforme necessário e assumiram total responsabilidade pelo conteúdo da publicação.

Referencias

- Abreu, C. G. de., Icaro, F., Dinardi, A.J., & Machado Filho, M, D.M. (2022). Live: uma possibilidade de formação em tempos de pandemia. *EaD em Foco*, 12(3). e1810. Recuperado de: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1810/779> doi: 10.18264/eadf.v12i3.1810
- Alves, I. P., Faria, I., & Pereira, J. L. (2023). Avaliação Formativa e Autorregulação da Aprendizagem no Ensino Superior. *Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas*, SP v.9 1-29 e023035.
- Australia: ACER/AUSSE. Recuperado de: <https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1015&context=ausse>
- Bacich, L., & Moran, J. (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre, Penso.
- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-based research: putting a stake in the ground. *Journal of the Learning Sciences*, v. 13, n. 1, p. 1-14. Recuperado de: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327809jls1301_1 doi: 10.1207/s15327809jls1301_1
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Camargo, F., & Daros, T. (2021). *A sala de aula digital: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo, on-line e híbrido*. Porto Alegre, Penso.
- Coates, H. (2008). Attracting, Engaging and Retaining: new conversations about learning. Australasian Student Engagement Report. Camberwell: Australian Council for Educational Research
- Coates, H., & Ranson, L. (2011). Dropout DNA and the Genetics of Effective Support. *AUSSE Research Briefings*, v. 11. Recuperado de: <https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=ausse>

- Cordeiro, A. M., Oliveira, G. M., Renteria, J. M., & Guimarães, C. A. (2007). Revisão sistematizada: uma revisão narrativa. *Comunicação Científica Rev. Col. Bras. Cir.* 34 (6) Dez. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/rcbc/a/CC6NRNtP3dKLGLPwcmV6Gf/?lang=pt>
- Costa, M. R. M., Carneiro, A. J. O., Silva, F.J.A., Ramos, M., Souza, A., Della Valle, P.R., Maia, G., Jacques, C.A., Zhal, T.P. & Hickmann, J. (2022). Tecnologias digitais na educação contemporânea: letramento digital em perspectiva no século XXI. *Research, Society and Development*, v. 11, n.15, e598111538190, 2022 (CC BY 4.0) ISSN 2525 -3409. Recuperado de: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/38190/31340>
- Ferrari, R. (2015). Writing narrative style literature reviews, *Medical Writing*, v. 24, n.4, p. 230-235. Flores, A. M. M., & Sepúlveda, R. (2023). *Métodos digitais e educação*. Recuperado de: <https://run.unl.pt/handle/10362/131792> doi.org/10.34627/uab.edel.15.11
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, Thousand Oaks, v. 74, n. 1, p. 59-109.
- Freire, P. (2021). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2021, 25ª Edição.
- Hoffmann, G. Os impactos da transformação digital no contexto educacional brasileiro. In. Rocha
- Hooks, B. (2019). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. WMF Martins Fontes, São Paulo.
- Kahu, E. R., Nelson, K., & Picton, C. (2017). Student interest as a key driver of engagement first year students. *Student Success*, v. 8, n. 2, pp. 55-66.
- Kinzie, J., & Akuyz, F. (2022). Exploring the Influence of Course-Based Career Experiences and Faculty on Students Career Preparation. *JournalNACE Journal*, 83(4), 23-31.
- Lemos, A. (2021). *A tecnologia é um vírus: Pandemia e cultura digital*. Porto Alegre, Sulina.
- Lemov, D. (2021). *Ensinando na sala de aula on-line: sobrevivendo e sendo eficaz no novo normal*. Porto Alegre, Penso.
- Matta, A. E. R., Silva, F. P. S., & Boaventura, E. M. (2014). Design-based research ou pesquisa de desenvolvimento: metodologia para pesquisa aplicada de inovação em educação do século XXI. *Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 23, n. 42, p. 23-36. Recuperado em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/viewFile/1025/705>
- Mcinnis, C. (2003). New Realities of the Student Experience: How Should Universities Respond? *25th Annual Conference, European Association for Institutional Research*, Limerick, p. 24-27.
- Ministério da Educação. (2023). *Plataforma MEC de Recursos Educacionais Digitais*. <https://plataformaintegrada.mec.gov.br>
- Monteiro, A., & Leite, C. (2020). Digital literacies in Higher Education: skills, uses, opportunities and obstacles to digital transformation. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, Murcia, v. 21, n. 65, p. 1-20. DOI: <https://doi.org/10.6018/red.438721>
- Mozzato, A. R., Grzybovski, D. (2011). Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. *RAC*, Curitiba, v. 15, n. 4, pp. 731-747, Jul./Ago. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/rac/a/YDnWhSkP3tzfXdb9YRLCPjn/?format=pdf&lang=pt>
- Munoz, S.A.S. et al. (2023). Examining the Impacts of ChatGPT on Student Motivation and Engagement. *SocialSPACE*, vol. 23, Issue 01.

- Organização Mundial da Saúde (OMS). (2020). *Recomendação nº 061, de 03 de setembro de 2020*. Recuperado de: <https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1355-recomendac-a-o-n-061-de-03-de-setembro-de-2020>
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). (2018). *Equidade na educação: quebrando barreiras à mobilidade social*. Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Recuperado de: <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en> Portaria Nº 343, de 17 de Março de 2020. Recuperado de: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>
- Reschly, A.L., & Christenson, S.L. (2012). Jingle, Jangle, and Conceptual Haziness: Evolution and Future Directions of the Engagement Construct. IN. Sandra L. Christenson, Amy L. Reschly Cathy Wylie (Orgs) *Handbook of Research on Student Engagement*, Springer New York Dordrecht Heidelberg, London.
- Rigo, R. M., Moreira, J. A., & Vitória, M. I. C. (2018). *Engagement Acadêmico no Ensino Superior: Entre Competências, pedagogias e tecnologias*. Portugal: São Tirso.
- Rigo, R. M., Moreira, J. A., & Vitória, M. I. C. (Org.). (2018a). Promovendo o engagement estudantil na educação superior: reflexões rumo a experiências significativas e integradoras na universidade. Porto Alegre: Edipucrs.
- Rigo, R.M., Moreira, J.A., & Dias-Trindade, S. (2020). Engagement acadêmico no ensino superior: proposições e perspectivas em tempos de Covid-19. (org.). – Porto Alegre: Ed. da UFCSPA.
- Rocha, D. G., Ota, M., & Hoffmann, G. (org.). (2021). *Aprendizagem digital: curadoria, metodologias e ferramentas para o novo contexto educacional*. Porto Alegre, Penso.
- Seawright, J. (2016). *Multi-method social science: Combining qualitative and quantitative tools*. Cambridge University Press.
- Shirley, D., & Hargreaves, A. (2022). Cinco caminhos para o engajamento: rumo ao aprendizado e ao sucesso do estudante. Porto Alegre, Penso.
- Souza Santos, B. (2020). *A Cruel Pedagogia do Vírus*. Grupo Almedina, Coimbra/Portugal.
- Souza, B.C. de., NETO, A.S.A., & ROAZZI, A. (2023). ChatGPT, the Cognitive Mediation Networks Theory and the Emergence of Sophotechnic Thinking: How Natural Language AIs Will Bring a New Step in Collective Cognitive Evolution. Recuperado de: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4405254
- Trujillo Sáez, F., Álvarez Jiménez, D., Montes Rodríguez, R., Segura Robles, A., & García San Martín, M. J. (2020). Aprender e educar na era digital: marcos de referência. Madrid: Fundação ProFuturo. Recuperado de: <https://profuturo.education/wp-content/uploads/2021/02/profuturo-marcos-de-referencia-pt.pdf>
- Unesco. (2018). *Designing Inclusive and Available Digital Solutions and Developing Digital Skills*. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265537>
- Unesco. (2022). *Global Education Monitoring Report*. Recuperado de: <https://www.unesco.org/gemreport/en/publications>