

A Atuação do Licenciado em Computação na Educação Básica: integração de Tecnologias Digitais no Ensino Médio

Rafaela Godoi Andrade¹, Samuel Müller Forrati¹,
Karlise Soares Nascimento¹

¹Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar)
Campus Santo Ângelo – RS – Brasil

rafaela.2023017049@aluno.iffar.edu.br

{samuel.forrati, karlise.nascimento}@iffarroupilha.edu.br

Abstract. Introduction: *The insertion of Information and Communication Technologies (ICTs) in Basic Education requires critical and interdisciplinary teaching. Objective:* *To report the integration of ICTs in a Brazilian public High School, within the Integrated Arts and Literature components. Methodology or Steps:* *The 35-hour intervention occurred in five heterogeneous classes, uniting virtual reality, collaborative murals, gamification, and podcasts, with accessibility adaptations for students with specific needs. Results:* *Greater student engagement, reduced indiscipline, and expanded forms of expression were observed, proving the Computer Science pre-service teacher's role transcends instrumental technology use.*

Keywords: *ICT, High School, Computer Science Education, Active Methodologies, Accessibility.*

Resumo. Introdução: *A inserção de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na Educação Básica exige uma atuação docente crítica e interdisciplinar. Objetivo:* *Relatar a integração de TDICs no Ensino Médio de uma escola pública gaúcha, nas disciplinas de Artes Integradas e Literatura. Metodologia ou Etapas:* *A intervenção de 35h ocorreu em cinco turmas heterogêneas, unindo realidade virtual, murais colaborativos, gamificação e podcasts, com adaptações de acessibilidade para alunos com laudo. Resultados:* *Observou-se maior engajamento discente, redução da indisciplina e ampliação das formas de expressão, evidenciando que a atuação do Licenciado transcende o uso instrumental da tecnologia.*

Palavras-chave: *TDIC, Ensino Médio, Computação na Escola, Metodologias Ativas, Acessibilidade.*

1. Introdução

Nesta experiência de estágio, a inserção de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na Educação Básica provocou reflexões acerca do papel do(a) Licenciado(a) em Computação frente o ensino interdisciplinar, crítico, reflexivo e criativo. De acordo com [Monte 2025] a integração planejada de recursos tecnológicos pode contribuir para tornar as aprendizagens mais significativas e contextualizadas.

Como afirma [Libâneo 2013], a aprendizagem efetiva ocorre quando a influência do professor mobiliza as atividades do aluno, promovendo uma 'assimilação ativa' do conhecimento por meio de ferramentas que estimulem sua reflexão e aplicação prática. Do mesmo modo, reitera [Tajra 2012] ao colocar o professor em posição de facilitador, que media o processo entre o aluno e o objeto de estudo através das ferramentas digitais.

Cabe ao professor a influência, a mobilização, a escolha das melhores abordagens de acordo com cada contexto escolar. Nesse sentido, a articulação dos saberes da Computação com outras áreas requer uma postura analítica e flexível do docente. É fundamental selecionar estratégias que respeitem o perfil de aprendizagem dos estudantes e as especificidades do conteúdo. Como defende [Libâneo 2013]:

A escolha de métodos compatíveis com o tipo de atividades dos alunos depende, portanto, dos objetivos, dos conteúdos, do tempo disponível, das peculiaridades de cada matéria. Cabe ao professor ter criatividade e flexibilidade para escolher os melhores procedimentos, combiná-los, tendo em vista sempre o que melhor possibilita o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos.

Segundo [Freire 1996] é necessário à formação docente saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Nisto, o Licenciado em Computação se mostra muito necessário, pois através das TDICs possibilita meios de construção e abre possibilidades diversas.

Portanto, o problema de pesquisa que norteia este relato é: Como a atuação do Licenciado em Computação pode mediar a integração de TDICs de forma a promover o engajamento, a interdisciplinaridade reflexiva e criativa e a inclusão em turmas heterogêneas do Ensino Médio?

Este artigo apresenta um relato de experiência desenvolvido em turmas do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual do Rio Grande do Sul, no qual foram integradas tecnologias digitais aos componentes curriculares de Artes Integradas e Literatura. As ações foram planejadas de forma colaborativa com a docente regente e estruturadas em diferentes momentos pedagógicos, envolvendo observação do contexto escolar, planejamento conjunto e prática docente. A análise a seguir busca evidenciar como essa mediação tecnológica impactou o engajamento discente e superou desafios inerentes ao contexto escolar.

2. Fundamentação Teórica

A atuação do Licenciado em Computação na Educação Básica pode ser compreendida a partir da articulação entre formação docente, prática pedagógica e integração crítica das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). Conforme discutem [Pimenta and Lima 2006], o estágio constitui espaço privilegiado de aproximação com a realidade escolar, possibilitando análise, problematização e transformação do contexto educacional a partir da reflexão sobre a prática.

Nesse contexto, o Licenciado em Computação atua como o mediador fundamental. Como aponta [Libâneo 2013], a atividade docente é, essencialmente, a mediação entre o aluno e a matéria, onde o professor mobiliza a atividade mental do estudante para uma assimilação ativa. No cenário digital, essa mediação é potencializada

quando o professor assume a postura de facilitador e orientador, utilizando as ferramentas tecnológicas não como fim, mas como meios pedagógicos para a construção do conhecimento [Tajra 2012]."

No que se refere à inserção das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem, [Monte 2025] destaca que sua integração pode ampliar o acesso ao conhecimento, favorecer metodologias mais flexíveis e personalizadas e estimular a aprendizagem colaborativa. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) [Brasil. Ministério da Educação 2017] também incentiva o uso de recursos tecnológicos digitais no ambiente escolar, considerando-os parte das competências gerais da Educação Básica. Por isso, torna-se fundamental integrá-los ao processo de ensino para potencializar as aprendizagens.

A BNCC determina como quinta competência geral:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva [Brasil. Ministério da Educação 2017].

Essa busca pelo protagonismo converge com o pensamento de [Freire 1996], ao defender que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção. Assim, a integração das TDICs no Ensino Médio deve servir como um suporte para que o educando deixe de ser um receptor passivo e se torne sujeito de sua própria construção histórica e intelectual.

Nesse sentido, o uso pedagógico das (TDICs) amplia possibilidades didáticas e contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e alinhados às demandas contemporâneas.

Segundo [Silva et al. 2025], o avanço das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) têm transformado os modos de ensinar e aprender, exigindo que professores desenvolvam competências para integrar esses recursos de forma crítica e pedagógica ao processo educacional. Entretanto, a simples presença de recursos tecnológicos não garante inovação pedagógica. [Monte 2025] ressalta que a formação inadequada de professores para o uso crítico das tecnologias pode resultar em práticas superficiais.

Reforçando essa ideia, [Tajra 2012] adverte que a eficácia dos meios de ensino depende inteiramente de sua integração planejada aos objetivos didáticos. Não basta o domínio técnico da ferramenta; é necessária uma intencionalidade que promova o raciocínio lógico e a criatividade do aluno. Assim, torna-se fundamental a atuação de profissionais com formação específica na área, como o Licenciado em Computação, cuja proposta formativa prevê a promoção da inclusão digital com criticidade, criatividade e abordagem interdisciplinar [Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha 2022].

A inclusão digital, conforme argumenta [Fernandes 2020], não deve restringir-se ao ensino operacional de ferramentas, mas envolver compreensão pedagógica e

intencionalidade didática. Embora os estudantes contemporâneos estejam imersos na cultura digital, é papel da escola orientar o uso das tecnologias como instrumentos de aprendizagem, produção de conhecimento e reflexão crítica.

No diálogo com o componente curricular de Artes Integradas, a tecnologia pode ampliar formas de expressão e interação com o objeto artístico. [Fernandes 2020] aponta que os recursos digitais transformam o processo artístico ao torná-lo mais interativo e participativo, exigindo maior envolvimento do sujeito na experiência estética. [Silva et al. 2025] afirma que recursos digitais multimodais, que combinam diferentes linguagens como texto, imagem e narrativa visual, podem tornar a aprendizagem mais significativa e estimular a participação ativa dos estudantes.

Essa significação ocorre, como explica [Libâneo 2013], quando o ensino parte da experiência de vida e do nível de conhecimentos dos alunos, permitindo que percebam a ligação dos conteúdos com a sua realidade. Ao utilizar recursos como a Realidade Virtual para visitar ruínas históricas ou o Canva para produzir podcasts, estimula-se o que [Freire 1996] chama de curiosidade crítica, convocando a imaginação e a emoção como partes integrantes do processo de aprender.

No campo da Literatura, as (TDICs) também assumem papel relevante. [Alves et al. 2016] afirmam que as Tecnologias da Informação e Comunicação podem atuar como mediadoras no processo de leitura e escrita, favorecendo a aproximação dos estudantes com textos literários por meio de linguagens e suportes que lhes são familiares. Os autores fundamentam-se na reflexão que descreve diferentes perfis de leitores ao longo da história, culminando no leitor contemporâneo denominado “ubíquo”, caracterizado pela circulação simultânea entre ambientes físicos e digitais.

Reconhecer esse perfil implica repensar estratégias pedagógicas, integrando recursos digitais ao ensino de Literatura de modo a atribuir novos significados às obras clássicas e aos textos do passado. Conforme argumentam [Alves et al. 2016], partir das linguagens e tecnologias do presente pode favorecer a reconstrução crítica dos textos literários, tornando-os mais significativos para os estudantes. Os resultados de iniciativas que integram tecnologias digitais ao ensino indicam potencial para promover inovação pedagógica, fortalecer a mediação do conhecimento e ampliar o engajamento dos estudantes [Silva et al. 2025].

Dessa forma, a fundamentação teórica que sustenta este relato de experiência apoia-se na compreensão de que a integração das (TDICs), quando planejada de maneira crítica e interdisciplinar, pode potencializar o engajamento discente, ampliar formas de expressão e fortalecer a atuação do Licenciado em Computação na Educação Básica.

3. Metodologia e Contexto da experiência

A metodologia adotada caracteriza-se como um relato de experiência de natureza qualitativa e caráter de intervenção pedagógica, vivenciado durante a etapa de estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Computação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - Campus Santo Ângelo. As atividades integradas ocorreram em uma escola pública, localizada no município de Santo Ângelo (RS), totalizando uma carga horária prática de 35 horas distribuídas entre dez horas de observação, dez horas de docência compartilhada e quinze horas de prática docente. O estágio foi desenvolvido entre os meses de agosto e outubro de 2025.

A amostragem abrangeu cinco turmas do Ensino Médio no turno matutino, contabilizando aproximadamente 95 estudantes com idades entre 15 e 18 anos. O perfil do público caracterizou-se pela heterogeneidade: as turmas de 1º ano apresentavam maior índice de agitação e dispersão em sala de aula; o 2º ano demonstrava apatia e baixa participação verbal ativa, contendo também uma parcela expressiva de alunos laudados (TDAH, deficiência intelectual, autismo e deficiência física); por fim, a turma de 3º ano exibiu maior maturidade cognitiva, embora propensa à distração pelo uso indiscriminado de *smartphones*.

Em conformidade com os princípios éticos aplicados a pesquisas e relatos no campo educacional, a coleta e exibição dos registros fotográficos contaram com a devida autorização da direção da instituição de ensino para fins estritamente acadêmicos e pedagógicos, preservando o anonimato e a identidade dos menores envolvidos.

Os recursos tecnológicos institucionais mobilizados compreenderam o uso de *chromebooks* do ecossistema Google para educação, o acesso à internet local, projetores da escola e alguns alunos utilizaram o celular pessoal para realizar a atividade de criação de podcast. Complementarmente, utilizou-se um óculos de Realidade Virtual (RV) do modelo *Meta Quest 2* de acervo institucional da acadêmica para as dinâmicas de imersão.

De modo geral, o contexto foi marcado por desafios relacionados ao engajamento discente, à diversidade de perfis de aprendizagem e ao uso frequente de dispositivos móveis em sala de aula. Esses elementos orientaram a elaboração de estratégias que integrassem tecnologias digitais de forma intencional, buscando promover participação ativa e inclusão no processo de ensino e aprendizagem. Como defende [Libâneo 2013], é fator principal envolver os estudantes, afim de diminuir as distrações e indisciplina:

A motivação dos alunos para a aprendizagem, através de conteúdos significativos e compreensíveis para eles, assim como de métodos adequados, é fator preponderante na atitude de concentração e atenção dos alunos. Se estes estiverem envolvidos nas tarefas, diminuirão as oportunidades de distração e de indisciplina.

4. Relato da experiência

A experiência foi desenvolvida no contexto da docência compartilhada e da prática docente de forma colaborativa com a docente regente e divididas em blocos temáticos associados aos componentes curriculares de Artes Integradas e Literatura, com foco na integração intencional de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). As atividades foram organizadas considerando o período destinado à recuperação de aprendizagens, no qual se priorizam metodologias ativas e estratégias lúdicas com vistas ao fortalecimento do engajamento discente.

As práticas buscaram promover inclusão digital, interdisciplinaridade e protagonismo estudantil, em consonância com as orientações da [Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul 2025] que trata a interdisciplinaridade como fundamental para ressignificar o trabalho pedagógico, permitindo que educadores/as e escolas promovam ambientes de aprendizagens de forma plena e conectada à realidade. A experiência permitiu observar potencialidades e desafios relacionados à integração das TDICs, evidenciando contribuições para o engajamento e para a ampliação das formas de expressão discente.

No componente de Artes Integradas, com o objetivo de correlacionar arte, arquitetura, patrimônio e história local, propôs-se uma jornada imersiva mediada por Realidade Virtual com as turmas do primeiro ano. Os discentes realizaram um tour virtual tridimensional no ambiente do Sítio Arqueológico de São Miguel Arcanjo, modelo gerado a partir do mapeamento científico conduzido pela UFRGS e IPHAN [Reiss et al. 2016]. Devido à limitação quantitativa de hardware (disponibilidade de um único óculos de RV), adotou-se o regime de rodízio cronometrado entre os alunos.

A Figura 1 ilustra a interação estudantil com os recursos imersivos.



Figura 1. Estudante interagindo no ambiente virtual das Ruínas de São Miguel.

Como desdobramento, disponibilizou-se um material digital direcionado à edição de imagens no Canva, além de uma folha impressa com instruções e diretrizes de pesquisa para a estruturação do site. Os requisitos definidos para a produção da página compreendiam: fotografias da escola, informações gerais, análise de sua arquitetura, registros visuais de outra edificação escolar ou histórica, comparação dos materiais utilizados em ambas as estruturas, distinções entre aspectos sociais e econômicos de cada contexto e o impacto desses espaços na comunidade do entorno. Ademais, como modelo de produção para orientar os estudantes, foi apresentada uma galeria de arte virtual contendo todos os critérios supracitados, desenvolvida previamente na ferramenta digital Canva.

Embora tenham sido identificadas barreiras técnicas iniciais decorrentes do menor domínio dos computadores em comparação aos smartphones, a mediação individualizada mitigou parte das dificuldades encontradas. Contudo, a consolidação integral da atividade foi limitada em virtude da alternância de turmas e componentes curriculares sob a responsabilidade da docente regente na metade do período de estágio. Essa transição ocorreu por motivos de organização interna da instituição de ensino, o que demandou a reestruturação e a adaptação de algumas etapas do planejamento originalmente previsto. Embora o plano de trabalho inicial prevesse a intervenção pedagógica apenas às turmas de primeiro ano, tais circunstâncias imprevistas, resultaram na alternância do público-alvo para os segundos e terceiros anos que tinham apenas o componente de Literatura com a regente. Portanto as atividades de Artes Integradas foram realizadas apenas com os primeiros anos.

A socialização do conteúdo programático, pautada na temática 'As correlações entre arte e arquitetura', foi conduzida mediante o suporte de recursos visuais estruturados na plataforma Canva. Sequencialmente, aplicou-se uma dinâmica gamificada por meio da plataforma Quizizz sob o modo "Pico de Maestria". Essa configuração metodológica fundamenta-se na repetição direcionada de questionamentos com o intuito de consolidar o domínio cognitivo do estudante, integrando elementos lúdicos como progressão em cenários, minijogos e recursos de interatividade estratégica ao longo do processo.

No âmbito do componente de Literatura, as ações pedagógicas dividiram-se entre a revisão de conteúdos históricos e a introdução à Literatura Gaúcha. Inicialmente, como estratégia de fixação teórica do Trovadorismo sobre as Cantigas de Amor e Amigo focada nas características estilísticas, aplicou-se uma dinâmica gamificada na plataforma Quizizz sob o modo de execução "Clássico", permitindo que os discentes respondessem aos questionamentos em seu próprio ritmo enquanto a docente acompanhava os resultados em tempo real por uma tabela de classificação. Sequencialmente, deu-se início ao estudo da Literatura Gaúcha por meio de atividades restritas à leitura e à interpretação de poemas regionais, visando à identificação de vocábulos e expressões culturais. Entre os autores estudados estavam: Aparício Silva Rillo, Inoema Jahnke, Jayme Caetano Braun, Hugo Ramirez, Jurema Chaves, entre outros. Como culminância desse bloco, integrando leitura, pesquisa e resolução de desafios digitais para incentivar a construção colaborativa do conhecimento, os estudantes realizaram uma cruzadinha digital personalizada na plataforma Puzzel.org (Figura 2), cujo conteúdo continha os termos extraídos diretamente dos textos regionalistas trabalhados.

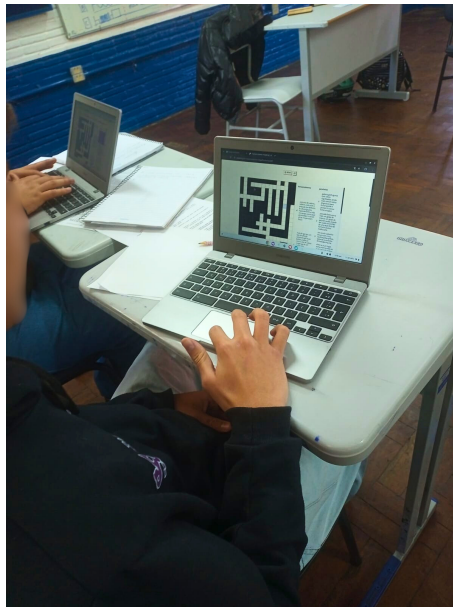


Figura 2. Estudantes interagindo com palavras-cruzadas na plataforma Puzzel.

Para a etapa de produção autoral poética, já nas turmas de segundo e terceiros anos, instituiu-se um mural digital síncrono na plataforma Padlet (Figura 3). A ferramenta possibilitou escrita multimodal, inserção de imagens e interação por comentários. Nesse momento, manifestaram-se importantes desafios didáticos, tais como episódios

de plágio literal da internet e o uso indevido de ferramentas de Inteligência Artificial generativa para a confecção automatizada dos versos, prescindindo do crivo reflexivo dos estudantes. Diante desse cenário, ficou evidenciado o papel analítico do Licenciado em Computação, cuja intervenção pedagógica imediata, nesse caso, precisa voltar-se a orientações fundamentadas na ética digital, na autoria e nos direitos autorais.

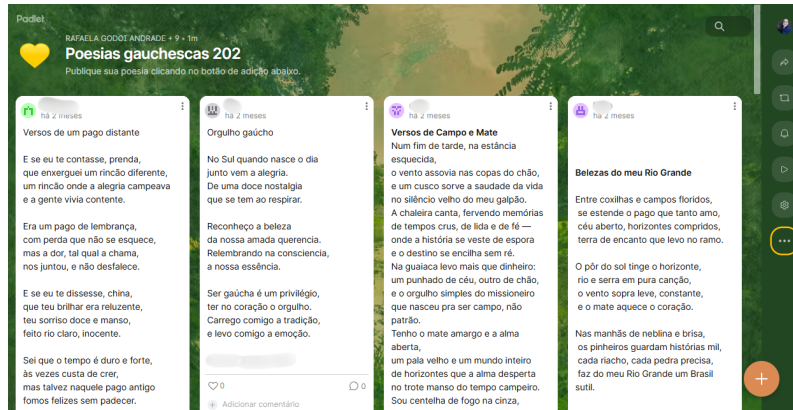


Figura 3. Mural de poesias autorais coletivas hospedado na plataforma Padlet.

A culminância consistiu em uma análise crítica interdisciplinar fundamentada na exibição do longa-metragem “Escritores da Liberdade” [LaGravenese et al. 2007], visando refletir sobre a leitura e a escrita como formas de expressão, identidade e transformação social. O trabalho estruturou-se em três eixos: (1) a escrita de diários no filme como superação de adversidades, relacionando a trajetória de um personagem com a vida do discente; (2) a articulação de semelhanças e distanciamentos entre a obra e as vivências pessoais dos alunos; e (3) os temas universais latentes (violência, preconceito e respeito) conectados à função social da literatura. Concedeu-se autonomia para a escolha do produto avaliativo final: uma resenha textual via Google Documentos ou a edição de um *podcast* audiovisual no Canva. A única dupla que optou pelo *podcast* preferiu utilizar o aplicativo móvel *CapCut* por considerá-lo mais intuitivo. O produto final de uma dupla que optou pelo *podcast* está representado na Figura 4.



Figura 4. Estudantes realizando gravação e apresentação de podcast em formato audiovisual.

Para contemplar todos os estudantes e principalmente os com deficiência intelectual, deficiência física, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Autismo, foram produzidos tutoriais em vídeo e em Formato de Documento

Portátil (PDF) com linguagem simplificada e apoio visual, além de versões impressas adaptadas. Recursos como digitação por voz no *Google Documentos*, flexibilização de prazos e possibilidade de apresentação oral foram adotados como estratégias de acessibilidade. O acompanhamento individual mostrou-se essencial para garantir participação efetiva e reduzir barreiras tecnológicas.

Após a conclusão das atividades propostas, promoveu-se um espaço dedicado à socialização das produções discentes e à condução de uma discussão reflexiva. Com o intuito de diversificar as estratégias de ensino, adotou-se a metodologia grupal denominada Grupo de Verbalização e Grupo de Observação (GVGO), proposta por [Anastasiou and Alves 2010]. Essa dinâmica consiste na divisão da turma em dois agrupamentos concêntricos para a análise conjunta de um tema ou problema sob a coordenação e supervisão do docente. Estruturalmente, um grupo posiciona-se internamente para debater o objeto de estudo, enquanto o grupo externo atua na observação do processo; sequencialmente, inverte-se a disposição dos estudantes, oportunizando, dessa forma, a participação ativa e equitativa de todos os integrantes.

A fim de garantir o rigor e a replicabilidade metodológica exigida na escrita científica, o processo avaliativo não se deu de forma subjetiva, mas amparou-se em uma rubrica com pesos específicos ancorados em cinco critérios bem delimitados: (1) coerência e articulação crítica com o tema do filme; (2) criatividade e inovação no design ou na linguagem midiática; (3) cumprimento de requisitos técnicos de letramento digital (formatação básica nas normas ABNT para texto e equalização básica de áudio/vídeo para mídias); (4) capacidade de cooperação, cumprimento de prazos e entrega formalizada através do e-mail institucional corporativo dos estudantes e (5) originalidade e autoria discente na confecção da resenha crítica, sendo permitido o uso de Inteligência Artificial estritamente como recurso de apoio ao processo de escrita, e não como agente substituto da produção textual integral.

5. Considerações finais

A análise das ações desenvolvidas permite responder de forma direta ao problema de pesquisa deste estudo: a mediação sistemática do Licenciado em Computação, ao desvincular o uso das TDICs de um caráter instrumental e associá-lo a propostas interdisciplinares, reflexivas e diferenciadas, constitui o elemento provocador para o engajamento, a autoria legítima e a inclusão pedagógica em turmas de alta heterogeneidade no Ensino Médio.

A primeira dimensão desta resposta reside na promoção do engajamento discente. Recursos como a Realidade Virtual e as dinâmicas gamificadas (Quizizz e Puzzel) funcionaram como potentes atratores motivacionais para turmas marcadas por agitação e dispersão. O entusiasmo ao correlacionar virtualmente o Sítio Arqueológico de São Miguel Arcanjo ao componente de Artes Integradas atesta a eficácia da didática de [Libâneo 2013], para quem a mobilização ativa das estruturas mentais gera uma “assimilação ativa” do saber. Ao envolver cognitivamente os discentes em tarefas contextualizadas com a cultura regional gaúcha, observou-se uma redução drástica da indisciplina, confirmando que a concentração é um subproduto de estratégias metodológicas adequadas [Libâneo 2013].

Por conseguinte, a atuação interdisciplinar com Linguagens respondeu ao desafio

da autoria. Ao propor que os estudantes expressassem suas conclusões literárias através de painéis multimodais (Padlet), resenhas críticas digitais (Google Documentos) ou podcasts (Canva/CapCut), a tecnologia assumiu caráter de ferramenta cognitiva indispensável ao desenvolvimento do raciocínio e da imaginação [Tajra 2012]. O uso autônomo dessas ferramentas digitais rompeu as barreiras do ensino tradicional, convertendo as obras em pontes de reflexão e autoria. Esse movimento valida o pensamento de [Freire 1996], em que o ato de ensinar se redefine: não se transfere conhecimento técnico de informática, mas criam-se as possibilidades para que o estudante construa e publique seu próprio saber.

Contudo, os desdobramentos práticos evidenciaram que esse protagonismo exige vigilância analítica do educador. Episódios de plágio e uso irrefletido de IA generativa para produzir versos no Padlet e textos na resenha reforçam que a inserção das TDICs não deve se limitar ao ensino operacional do computador [Tajra 2012], demandando o desenvolvimento da “curiosidade crítica” e do discernimento ético propostos por [Freire 1996]. A mediação docente, ao estruturar uma rubrica avaliativa explícita com o critério ético de autoria humana e orientar a revisão crítica, assegurou o papel emancipador e de conscientização da informática educativa.

Finalmente, a heterogeneidade das turmas demandou respostas urgentes no campo da inclusão. A diversidade cognitiva e física (estudantes com TDAH, deficiência intelectual, física e autismo) foi acolhida pela diferenciação metodológica mediada pela profissional de Computação: elaboraram-se tutoriais exclusivos em vídeo, guias em PDF com apoio visual, digitação por voz no Google Documentos e flexibilização do produto final (resenha ou podcast no CapCut/Canva). No encerramento do ciclo, a introdução da dinâmica do Grupo de Verbalização e Grupo de Observação (GVGO) [Anastasiou and Alves 2010] descentralizou as interações orais, permitindo que estudantes habitualmente apáticos discutissem ativamente o filme “Escritores da Liberdade”, compartilhando vivências sob um prisma dialógico e inclusivo.

Em suma, a experiência de estágio atesta que o papel do Licenciado em Computação supera o suporte puramente instrumental. Sua atuação estabelece a ponte dialética indispensável entre a tecnologia e os pressupostos pedagógicos clássicos de Libâneo, Tajra, Freire e Anastasiou, garantindo que as TDICs funcionem como efetivas engrenagens de humanização, pensamento crítico, interdisciplinaridade legítima e igualdade de participação na Educação Básica.

Declaração sobre uso de Inteligência Artificial

Ferramentas de Inteligência Artificial generativa *ChatGPT*, *Deepseek* e *Gemini* foram utilizadas como apoio na revisão linguística e organização textual do manuscrito. Os autores são integralmente responsáveis pelo conteúdo apresentado.

Referências

Alves, I., Cordeiro, L. C. X., and Calixto, M. L. (2016). Literatura e mídias digitais: um diálogo possível. In Rösing, T. M. K. and Rettenmaier, M., editors, *Anais do 13º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura e Patrimônio Cultural*, Passo Fundo. Ed. Universidade de Passo Fundo.

- Anastasiou, L. d. G. C. and Alves, L. P. (2010). *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Editora Univille, Joinville, 9 edition.
- Brasil. Ministério da Educação (2017). Base nacional comum curricular.
- Fernandes, F. F. (2020). Proposições para a inclusão das tecnologias digitais nas aulas de arte da educação básica. Master's thesis, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Coleção Leitura. Paz e Terra, São Paulo, 25 edition.
- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (2022). Projeto pedagógico do curso de licenciatura em computação.
- LaGravenese, R., DeVito, D., Shamberg, M., and Sher, S. (2007). *Escritores da liberdade*. Direção: Richard LaGravenese. Produção: Danny DeVito, Michael Shamberg e Stacey Sher. Estados Unidos: Paramount Pictures. Filme (123 min).
- Libâneo, J. C. (2013). *Didática*. Cortez, São Paulo, 2 edition.
- Monte, C. A. d. (2025). Tecnologias digitais na educação: vantagens, desafios e estratégias para uma integração eficiente no contexto brasileiro. *E-Acadêmica*, 6(1):e0261600.
- Pimenta, S. G. and Lima, M. S. L. (2006). Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poiesis Pedagógica*, 3(3-4):5–24.
- Reiss, M. L. L., Rocha, R. S., Ferraz, R. S., Cruz, V. C., Morador, L. Q., Yamawaki, M. K., Rodrigues, E. L. S., Cole, J. O., and Mezzomo, W. (2016). Data integration acquired from micro-uav and terrestrial laser scanner for the 3d mapping of jesuit ruins of são miguel das missões. In *The International Archives of the Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences*, volume XLI-B5, pages 315–322.
- Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (2025). Matriz de referência da rede estadual 2025: Ensino médio gaúcho - 1ª série - linguagens e suas tecnologias. Technical report, Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Silva, A. A., Oliveira, L. R. d., and Silva, G. C. d. (2025). Tecnologias digitais na prática docente: formação para o uso de hqs e tirinhas como ferramentas pedagógicas. In *Anais do XXXI Workshop de Informática na Escola (WIE)*. Congresso Brasileiro de Informática na Educação.
- Tajra, S. F. (2012). *Informática na educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade*. Érica, São Paulo, 9 edition.