

PIBID Interdisciplinar: um relato de experiência em letramento digital e IA na escola pública

Cristiano Galafassi¹, Cláudia Camerini Corrêa Pérez¹,
Fabiane Flores Penteado Galafassi¹

¹Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)
Bagé – RS – Brasil

{cristianogalafassi, claudiaperez, fabianegalafassi}@unipampa.edu.br

Abstract. Introduction: *Generative AI and Computing in basic education increase the demand for critical and ethical digital literacy. Objective:* *To analyze the pedagogical model and the multi-campus arrangement of UNIPAMPA's Interdisciplinary Distance-Education PIBID subproject. Methodology:* *Experience report based on projects, accounts from scholarship holders/supervisors, and image records (2024–2025), organized thematically. Results:* *Production and revision fostered authorship and engagement; AI use was more consistent with explicit goals, teacher mediation, and feedback. Diagnosis and plugged/unplugged strategies supported adaptation, indicating a replicable arrangement for public schools. Keywords* *Digital Literacy, Artificial Intelligence; Teacher Education; Basic Education.*

Resumo. Introdução: *IA generativa e Computação na educação básica ampliam a demanda por letramento digital crítico e ético. Objetivo:* *Analisar o modelo pedagógico e o arranjo multicampi do PIBID Interdisciplinar EaD da Unipampa, integrando linguagem, cultura digital e IA. Metodologia:* *Relato de experiência com projetos locais, relatos de BIDs/supervisoras e registros em imagens (2024–2025), analisados por organização temática. Resultados:* *Ações de produção e revisão favoreceram autoria e engajamento; o uso da IA foi mais consistente com objetivos explícitos, mediação docente e devolutiva. Diagnóstico inicial e estratégias plugadas/desplugadas apoiaram a adaptação a contextos heterogêneos, indicando arranjo replicável para escola pública. Palavras-Chave* *Letramento Digital; Inteligência Artificial; Formação Docente; Educação Básica.*

1. Introdução

A rápida disseminação da Inteligência Artificial (IA), em especial a IA generativa, na educação tem ampliado a necessidade de formação de professores [Vicari et al. 2023, UNESCO 2023]. Para que educadores possam utilizar essa tecnologia de modo pedagógico, o letramento digital se torna um requisito [Coscarelli e Ribeiro 2007]. A IA deixou de ser apenas uma tecnologia de uso específico de especialistas e passou a fazer parte do dia a dia, tanto do professor quanto do estudante, afetando interações sociais e o acesso ao conhecimento [UNESCO 2023]. Se a IA já tem tensionado escolas e professores a repensarem seu papel e suas práticas, a incorporação da

Computação como complemento à BNCC evidencia um problema prático: promover (ou ampliar) experiências digitais relevantes aos estudantes [Brasil 2022]. Além disso, ainda precisamos lidar com limitações de infraestrutura, conectividade e formação.

Desse modo, discutir cultura digital na escola não é sobre ensinar a usar aplicativo. Faz-se necessário promover práticas de letramento que combinem o uso de tecnologias com reflexão, critérios e mediação pedagógica [Coscarelli e Ribeiro 2007, Vuorikari et al. 2022]. Nesse ponto, o letramento em IA pode ser entendido como um desdobramento desse processo, caracterizado pelo “Pensar Com” e o “Pensar Sobre” [Vicari et al. 2023]. Em outras palavras, a proposta vai além de melhorar habilidades técnicas: consiste em desenvolver compreensão crítica, aliada a habilidades técnicas, para lidar com os novos horizontes da cidadania digital e seus efeitos sociais. Isso dialoga com a ideia de que competências digitais, nesse contexto, precisam incluir dimensões técnicas e reflexivas para que a integração seja significativa na prática docente [Vuorikari et al. 2022].

Nesse contexto, o PIBID entra como espaço de experimentação real. O PIBID consiste em um projeto institucional amplo, que compreende vários subprojetos [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) 2024b, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) 2024a]. No caso deste trabalho, abordamos o subprojeto Interdisciplinar da Unipampa, abrangendo os cursos de Pedagogia e Letras–Português, ambos ofertados na modalidade de Educação a Distância (EaD), com atuação multicampi em municípios do RS. A organização prevê intervenções presenciais semanais nas escolas e coordenação mediada por ferramentas digitais. Esse arranjo apresenta um grande desafio: manter consistência pedagógica e acompanhamento em rede, sem ignorar particularidades locais, ao mesmo tempo em que busca sustentar práticas que trabalhem letramento digital, à luz da BNCC Computação, e IA, em contextos de baixa infraestrutura [Brasil 2022]. Neste artigo, reportamos e analisamos um recorte de implementação de outubro de 2024 a dezembro de 2025.

Assim, este artigo tem como objetivo apresentar e analisar o modelo pedagógico do subprojeto (temas, princípios e organização das intervenções), usando como evidências projetos locais, relatos dos BIDs e supervisoras e registros em imagens das intervenções. Complementarmente, descrevemos o funcionamento multicampi (rotinas, ferramentas e pipeline). Busca-se (i) sistematizar um modelo pedagógico de letramento digital e IA com ênfase em autoria, multimodalidade e dimensão ética; (ii) explicitar o arranjo de implementação que viabiliza isso em um PIBID EaD multicampi; e (iii) registrar achados, desafios e limitações, assumindo o papel do professor supervisor como mediador e facilitador nesse processo. Para dar visão de escopo do recorte, o conjunto de ações pedagógicas desenvolvidas é sintetizado em um quadro, e algumas delas são discutidas em maior detalhe como exemplos representativos.

2. Contexto do PIBID e Organização Multicampi

O PIBID é uma iniciativa da CAPES, vinculada à Política Nacional de Formação de Professores, com a finalidade de fomentar a iniciação à docência e fortalecer a integração entre educação superior e educação básica. Na prática, o programa busca inserir licenciandos no cotidiano de escolas públicas, valorizando a escola como espaço de formação e mobilizando professores

da educação básica como coformadores dos futuros docentes, além de induzir produção acadêmica e ações colaborativas com base no contexto escolar [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) 2024b].

O programa é estruturado com base em projetos institucionais e subprojetos, submetidos por Instituições de Ensino Superior (IES), com papéis bem definidos. A CAPES descreve modalidades como bolsista de iniciação à docência, professor supervisor e coordenador de área. Nesse modelo, o supervisor (professor da educação básica) acompanha e supervisiona as ações desenvolvidas pelos Bolsistas de Iniciação à Docência (BIDs) na escola, enquanto a coordenação (professor da IES proponente) articula planejamento, acompanhamento e diálogo com as escolas parceiras [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) 2024b]. Em termos de dimensionamento, o edital do PIBID explicita parâmetros operacionais, como a responsabilidade de cada supervisor em acompanhar, em geral, de 6 a 9 bolsistas, o que orienta o desenho dos núcleos e a distribuição de estudantes por escola [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) 2024a].

No caso deste trabalho, será abordado o subprojeto que chamaremos aqui de *Interdisciplinar EaD*, que articula os cursos de Pedagogia EaD/UAB e Letras–Português EaD. Um diferencial da proposta é justamente abranger duas licenciaturas distintas, ofertadas em campi diferentes da Unipampa—Pedagogia EaD/UAB (Campus Itaqui) e Letras–Português EaD (Campus Jaguarão)—o que demanda alinhamento pedagógico e operacional entre formações com trajetórias e práticas próprias. Essa composição decorre do desenho do subprojeto como iniciativa interdisciplinar voltada a ações conjuntas em letramento digital e IA. As intervenções foram organizadas em seis municípios por serem cidades-polo de oferta desses cursos e por concentrarem maior número de estudantes, o que facilita a formação de grupos locais, a presença semanal nas escolas e a continuidade do acompanhamento ao longo do projeto.

As ações se distribuem em municípios das regiões de Campanha e Fronteira, que apresentam desafios estruturais e condições heterogêneas de infraestrutura escolar, reforçando a necessidade de estratégias adaptadas. O subprojeto tem vigência de novembro de 2024 a outubro de 2026, atuando em seis municípios do Rio Grande do Sul: Alegrete, Dom Pedrito, Itaqui, Santana do Livramento, Santiago e Uruguaiana. A equipe é composta por dois Coordenadores de Área, seis escolas (uma por município), seis professoras supervisoras (uma por escola) e 48 estudantes bolsistas, distribuídos em média entre 7 e 9 por cidade. Para operacionalizar as intervenções, os estudantes trabalham em grupos de 2 a 4, geralmente organizados em 2 a 3 grupos por escola, o que permite conduzir ações pedagógicas com maior regularidade e com divisão clara de responsabilidades.

A rotina do subprojeto combina intervenções presenciais semanais nas escolas com tarefas assíncronas de planejamento, produção de materiais e registros. Em paralelo, há uma dinâmica de acompanhamento que alterna momentos formais e informais: (i) reuniões semanais com o grupo e as supervisoras, intercalando encontros presenciais e virtuais; (ii) reuniões mensais formais com os coordenadores; e (iii) acompanhamento semanal informal dos coordenadores junto às supervisoras, especialmente para ajustes de planejamento e alinhamento de encaminhamentos. Esse arranjo, articulando momentos formais de discussões mais amplas e informais de conversas rápidas, sustenta a

consistência pedagógica em rede sem ignorar as diferenças de contexto entre as seis escolas.

Para viabilizar essa organização multicampi, é utilizado um conjunto de ferramentas com papéis bem delimitados. O Moodle e o Google Drive são utilizados para organização de materiais, repositório de documentos e informes oficiais; o Google Meet apoia reuniões síncronas; e o WhatsApp fica reservado para comunicação rápida, lembretes e compartilhamento pontual de fotos e relatos curtos das práticas. A opção por separar canal oficial (Moodle/Drive) e canal operacional (WhatsApp) ajuda a manter a rastreabilidade do que foi planejado, aplicado e registrado, sem perder a agilidade no cotidiano.

O fluxo de trabalho segue uma sequência relativamente estável. Supervisoras e bolsistas apresentam um ou dois projetos-guia que orientam o planejamento do ciclo de intervenções. A partir disso, cada grupo planeja suas ações semanais, aplica as intervenções na escola, à luz dos projetos-guia, e realiza o registro das práticas. Esse registro é sistematizado por meio de projetos locais e relatos dos BIDs e supervisoras, nos quais descrevem ações pedagógicas, percepções e ajustes, e é complementado por registros em imagens (respeitando os termos de consentimento e evitando identificação direta dos participantes). Em seguida, as supervisoras orientam a reflexão e o replanejamento junto aos coordenadores, retroalimentando o ciclo de planejamento–aplicação–registro–devolutiva.

Por fim, vale destacar que essa organização não tem como foco apenas “fazer acontecer”, mas dar suporte aos BIDs e às supervisoras na temática do subprojeto, criando condições para que as intervenções sejam documentadas, discutidas e refinadas ao longo do tempo. É isso que permite que o subprojeto opere como espaço de experimentação real, com regularidade, acompanhamento e evidências, mesmo em contexto de infraestrutura heterogênea e limitações de conectividade.

3. Modelo pedagógico e organização das intervenções

O modelo pedagógico do subprojeto parte de alguns princípios que, na prática, orientam o planejamento e ajudam a manter a coerência entre as escolas. O primeiro é a interdisciplinaridade, entendendo que linguagem e cultura digital caminham juntas, especialmente quando são trabalhadas a leitura, a escrita e a produção em ambientes digitais. O segundo é a ênfase em autoria e produção, valorizando práticas em que o estudante produz (e revisa) textos, imagens e sentidos, e não apenas consome conteúdo. O terceiro é a dimensão ética e social, pois privacidade, convivência digital e riscos são tratados como parte do conteúdo, e não como um anexo ou complemento. Por fim, o modelo assume desde o início a heterogeneidade de infraestrutura, combinando ações plugadas e desplugadas para não depender exclusivamente de conectividade. Esses princípios dialogam com perspectivas de letramento digital e multiletramentos, que tratam a produção multimodal como prática social situada e formativa [Coscarelli e Ribeiro 2007, The New London Group 1996, Rojo e Almeida 2012].

A organização temática foi pensada como progressão. Parte-se de conteúdos mais instrumentais (informática básica e uso inicial de ferramentas), avançando para uma compreensão mais ampla de letramento digital, incorporando privacidade de dados, e

culminando na IA como prática mediada e crítica. Ou seja, o movimento não é apenas aprender a usar ferramentas, mas sair do uso instrumental para chegar no uso crítico e ético, culminando em produção orientada por objetivos pedagógicos e acompanhada por mediação docente [Vicari et al. 2023, UNESCO 2023].

Para manter consistência entre cidades, evitando engessamentos, as intervenções seguem uma estrutura recorrente, que organiza cada ação pedagógica do planejamento ao registro. Essa estrutura cumpre duas funções objetivas. Primeiro, ajuda o grupo a planejar com clareza o que será feito e o que será observado. Segundo, melhora a documentação das experiências, pois cada intervenção termina com registro e devolutiva, o que facilita ajustes semana a semana e reduz a sensação de ações isoladas. De forma articulada, esse ciclo no nível da ação pedagógica se conecta ao ciclo de gestão do subprojeto (projeto-guia, planejamento semanal, acompanhamento e ajustes), sustentando o processo de planejamento–aplicação–registro–devolutiva no funcionamento multicampi.

4. Evidências e resultados

As evidências utilizadas neste relato são compostas por projetos locais, relatos dos BIDs e supervisoras e registros em imagens das intervenções realizadas nas escolas. Consideramos, neste artigo, um recorte de execução de outubro de 2024 a dezembro de 2025, período no qual as ações pedagógicas foram planejadas, aplicadas, registradas e discutidas como parte do próprio funcionamento do subprojeto. Para organizar a leitura dessas evidências, trabalhamos com categorias recorrentes que aparecem nos relatos e nas práticas: (i) autoria e produção multimodal; (ii) letramento e interpretação em ambiente digital; (iii) mediação pedagógica no uso de IA generativa; e (iv) efeitos das condições de infraestrutura no desenho das intervenções. O uso de imagens seguiu os termos de consentimento do projeto, evitando identificação direta e exposição de rostos.

Para a sistematização deste relato, delimitamos um corpus composto por mais de 60 relatos (BIDs e supervisoras), mais de 150 registros em imagens/fotos e 10 projetos locais, produzidos pelos grupos no período analisado. A análise foi conduzida por leitura e organização temática dos registros, com categorias definidas a partir de recorrências observadas nos relatos e nas reuniões de acompanhamento. As sínteses foram discutidas em devolutivas com as professoras supervisoras, permitindo ajustar interpretações e reduzir inconsistências entre escolas. Como se trata de um relato de experiência, o foco está na descrição do processo e das evidências de implementação, sem pretensão de inferência causal.

Para dar visão de escopo do recorte, o Quadro 1 sintetiza as principais ações pedagógicas desenvolvidas no período. Por limitação de espaço, o quadro não é exaustivo, e ações menos documentadas não foram incluídas. Neste trabalho, as ações pedagógicas devem ser entendidas como sequências de intervenção que podem se estender por mais de um encontro e que geram registros ao final de cada etapa. Na sequência, discutimos algumas dessas ações como exemplos representativos dos eixos do subprojeto e por estarem mais bem documentadas no corpus analisado.

A primeira ação destacada neste texto foi a construção e aplicação de um questionário diagnóstico inspirado no Guia EduTec Diagnóstico, do CIEB, adaptado para mapear condições e necessidades das escolas e dos docentes envolvidos. O instrumento contemplou dimensões como: (i) perfil e experiência docente com tecnologias; (ii)

Quadro 1. Ações pedagógicas selecionadas no período de out/2024 a dez/2025.

Ação Pedagógica	Tema Principal	Objetivo Pedagógico	Produtos	Local
1. Questionário Adaptado (híbrida)	Letramento Digital; IA	Identificar características de docentes e condições da escola	Questionário; respostas	Alegrete; Dom Pedrito; Itaqui; Livramento; Santiago; Uruguaiana
2. Contos, Interpretação e Imaginação (híbrida)	IA; Leitura; pertencimento	Ler e interpretar textos e gerar imagens a partir de descrições	Texto; imagem IA	Alegrete
3. Se eu fosse... (híbrida)	IA; Escrita	Produzir narrativa e discutir relação texto–imagem	Texto; imagem IA	Uruguaiana
4. Webbullying (híbrida)	Cidadania; IA	Produzir cartazes com apoio de IA para discutir convivência digital	Cartazes; imagens IA	Alegrete; Itaqui
5. Informática Básica (plugada)	Letramento Digital	Introduzir noções básicas de informática	Textos; imagens	Alegrete; Dom Pedrito; Itaqui; Livramento
6. Feira de Ciências (híbrida)	IA; Letramento Digital; Leitura; Escrita; Ciências	Pesquisar (ler e escrever), construir maquetes e gerar imagens de apoio	Cartazes; maquetes; mostra de trabalhos	Santiago

infraestrutura e recursos tecnológicos; (iii) prática pedagógica e metodologias com TIC; (iv) formação continuada e apoio institucional; e (v) aspectos éticos e sociais no uso das tecnologias. O papel do diagnóstico foi bem prático: evitar um planejamento genérico. A partir dos resultados, em algumas escolas priorizamos rotinas de informática básica e organização do uso de equipamentos, enquanto em outras foi possível avançar mais cedo para propostas de autoria e discussão crítica, inclusive com IA generativa. Em termos de gestão pedagógica, o diagnóstico funcionou como ponto de partida comum, mas com decisões localizadas justificadas por evidências [Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) 2022].

A segunda ação pedagógica partiu de uma dinâmica de leitura e interpretação a partir de contos (textos em estilo “contos de fadas”, utilizados como base para leitura e discussão). Após a leitura, a equipe conduziu uma etapa de reflexão sobre como personagens como príncipes e princesas costumam aparecer com padrões



Figura 1. Exemplos de produções na ação “Contos, interpretação e imaginação” (Alegrete): imagens geradas por IA a partir de descrições autorais; identificações pessoais foram suprimidas.

recorrentes, por exemplo, estilo, cor de pele e traços físicos. Em seguida, os estudantes foram convidados a descrever “o seu príncipe” e “a sua princesa”, explicitando características e justificando escolhas. A IA foi usada para gerar imagens a partir dessas descrições, permitindo comparar o que foi escrito com o que foi produzido e retomar a discussão sobre representação, estereótipos e autoria (Figura 1). Nos registros, esse tipo de ação tende a funcionar bem porque combina um conteúdo tradicional de letramento (leitura/interpretação) com produção multimodal e debate crítico, aproximando-se de perspectivas de multiletramentos e de representação como construção de sentido [The New London Group 1996, Rojo e Almeida 2012, Hall 1997]. Ao mesmo tempo, o uso da IA exigiu mediação para evitar que a imagem “resolvesse” o debate, reforçando a importância de critérios e intencionalidade pedagógica no uso de IA generativa [UNESCO 2023].

A terceira ação pedagógica articula produção textual e imagem com IA de forma mais direta. Nela, os estudantes são convidados a imaginar como seria sua vida se fossem um objeto ou um ser (por exemplo, borracha, apontador, caneta, um “gatinho”, entre outros), escrevendo uma narrativa curta. A partir do próprio texto, constroem um prompt para gerar uma imagem e, então, comparam texto e resultado visual, discutindo limites e interpretações da IA. Quando não há conectividade, a escrita e o planejamento do prompt (ou um esboço/desenho) são feitos primeiro, e a geração da imagem ocorre em outro momento, sem alterar o objetivo pedagógico. Nos relatos, aparece com frequência a ideia de “revisar para melhorar”: estudantes detalham cenários, qualificam adjetivos e reescrevem trechos para aproximar o texto do resultado visual, o que reforça autoria e reescrita como parte do processo. Essa lógica dialoga com multiletramentos e também com recomendações de uso mediado e crítico de IA na educação básica [The New London Group 1996, UNESCO 2023, Vicari et al. 2023].

Os produtos dessa ação resultaram em produções multimodais (texto + imagem)

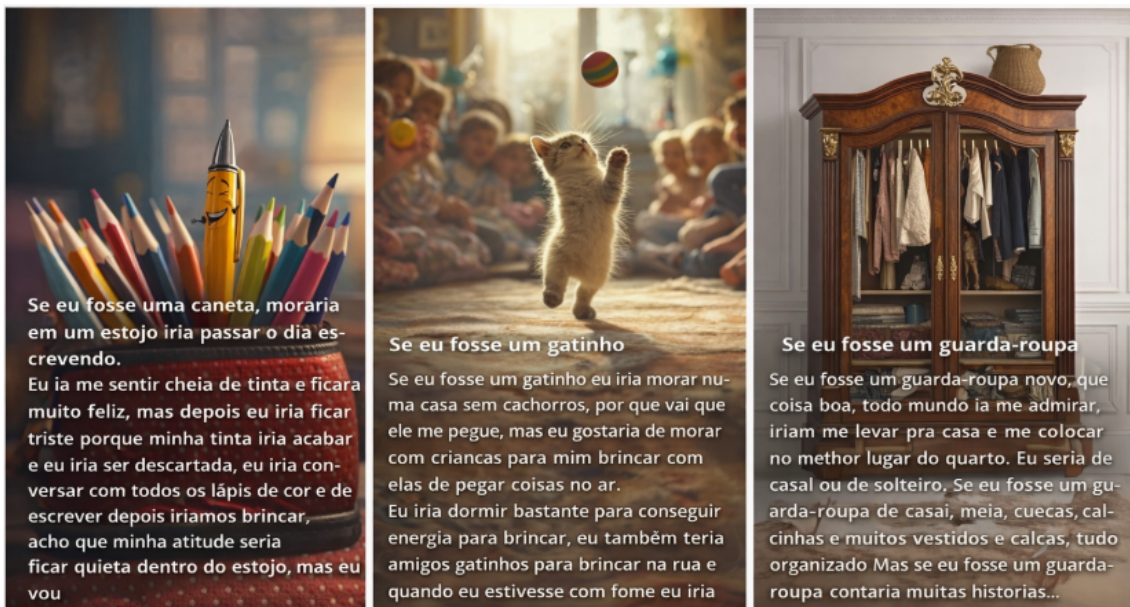


Figura 2. Exemplos de produções na ação “Se eu fosse...” (Uruguiana): narrativas produzidas pelos estudantes e imagens geradas por IA a partir do texto; identificações pessoais foram suprimidas.

em que a narrativa do estudante é apresentada sobre a imagem gerada por IA, permitindo visualizar a relação entre descrição e representação (Figura 2). Esse formato foi utilizado como gatilho para discutir autoria, escolhas descritivas e limites interpretativos do sistema de IA, com mediação docente [UNESCO 2023, Vicari et al. 2023].

A partir dessas ações pedagógicas e das categorias temáticas, alguns achados aparecem de forma transversal. Primeiro, a autoria tende a aumentar quando a ação exige produção e revisão, especialmente em propostas multimodais (texto + imagem), o que se conecta a uma visão de letramento digital como prática situada e formativa [Coscarelli e Ribeiro 2007]. Segundo, a discussão crítica funciona melhor quando está acoplada a uma tarefa concreta (ler, interpretar, descrever, justificar), e não quando aparece como “alerta” isolado. Terceiro, o uso de IA generativa é mais produtivo quando está subordinado a um objetivo pedagógico explícito, com mediação e devolutiva—e isso se torna ainda mais importante em contextos de baixa infraestrutura, nos quais a estratégia plugada/desplugada define o que é viável semana a semana [UNESCO 2023, Vicari et al. 2023]. Por fim, os registros (relatos e imagens) funcionam como evidência e também como parte do próprio processo formativo, pois ajudam o grupo a comparar experiências, justificar ajustes e reduzir a fragmentação das intervenções.

Como esperado, também surgem desafios e limitações. Infraestrutura e conectividade permanecem como condicionantes do desenho das ações pedagógicas, exigindo adaptação constante (rodízio, uso de equipamentos próprios (BYOD), planejamento offline-first). A heterogeneidade entre escolas impacta o ritmo de progressão e a profundidade das discussões. Do ponto de vista metodológico, este relato se baseia em evidências qualitativas produzidas no contexto de execução do subprojeto; além disso, a documentação pode variar entre escolas e grupos, o que afeta

a comparabilidade. Ainda assim, os registros permitem sistematizar práticas, explicitar decisões e oferecer lições aprendidas que podem apoiar iniciativas semelhantes em outros contextos.

5. Considerações Finais

Este artigo apresentou um relato de experiência do subprojeto PIBID Interdisciplinar EaD da Unipampa (Pedagogia e Letras–Português), desenvolvido entre novembro de 2024 e outubro de 2026 em seis municípios do Rio Grande do Sul, com foco em letramento digital e IA. O objetivo foi sistematizar o modelo pedagógico adotado e explicitar como ele é sustentado por uma organização multicampi, articulando planejamento, intervenções presenciais semanais e acompanhamento mediado por ferramentas digitais. Ao longo do texto, mostramos que discutir IA e cultura digital na escola não se reduz ao uso de aplicativos, mas exige intencionalidade pedagógica e mediação para que habilidades técnicas sejam acompanhadas de compreensão crítica e dimensão ética [UNESCO 2023, Vicari et al. 2023].

Como síntese, destacamos três contribuições principais. A primeira é a descrição de um modelo pedagógico baseado em interdisciplinaridade, autoria e multimodalidade, dimensão ética e adaptação à infraestrutura, aliado a uma progressão temática que parte de conteúdos instrumentais e avança para letramento digital, privacidade de dados e IA como prática mediada. A segunda é a explicitação de um arranjo de implementação adequado a um PIBID EaD multicampi, com rotinas de reuniões, divisão de grupos, uso combinado de ambientes oficiais e comunicação rápida, e um pipeline de planejamento, aplicação, registro e devolutiva que favorece consistência sem engessamento. A terceira é a apresentação de evidências qualitativas (relatos dos BIDs e supervisoras, projetos locais e registros em imagens) que permitem visualizar ações concretas e extrair achados transversais, como o papel da produção autoral e da revisão para sustentar engajamento e aprendizagem, e a necessidade de mediação no uso de IA generativa.

Os resultados reforçam que a integração entre letramento digital e IA tende a se tornar mais efetiva quando as ações pedagógicas são ancoradas em tarefas concretas de leitura, interpretação e produção, e quando o uso da IA é claramente subordinado a objetivos pedagógicos, com critérios, devolutiva e discussão ética. O diagnóstico inspirado no Guia EduTec mostrou-se relevante para orientar prioridades por escola e reduzir a adoção de propostas genéricas, especialmente em contextos de infraestrutura heterogênea [Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) 2022]. Ao mesmo tempo, limitações de conectividade, disponibilidade de equipamentos e variação entre escolas permanecem como condicionantes do trabalho, exigindo adaptações contínuas e estratégias plugadas e desplugadas.

Este relato também possui limitações inerentes ao tipo de evidência apresentada, pois trata-se de um estudo baseado em documentação qualitativa produzida no contexto de execução do subprojeto, sem pretensão de inferência causal, e com possível variação de profundidade nos registros entre escolas e grupos. Ainda assim, o conjunto de práticas sistematizadas e o arranjo multicampi descrito oferecem um caminho replicável para iniciativas similares que desejem articular linguagem, cultura digital e IA na escola pública, sobretudo em contextos com restrições materiais.

Como trabalhos futuros, indicamos quatro encaminhamentos: (i) consolidar

e disponibilizar um kit de ações pedagógicas (com objetivos, recursos, rubricas e alternativas desplugadas), ampliando a replicabilidade; (ii) padronizar instrumentos de registro (relatos e protocolos de observação), aumentando comparabilidade entre escolas; (iii) ampliar a avaliação com medidas complementares, como análise sistemática de produções dos estudantes e instrumentos pré/pós voltados a competências digitais e dimensões de cidadania digital; e (iv) aprofundar discussões sobre uso responsável de IA, incluindo critérios de autoria, privacidade e mitigação de vieses em ações que envolvem produção de imagens e textos [UNESCO 2023].

6. Declaração sobre uso de Inteligência Artificial

Foi utilizada uma ferramenta de IA generativa (ChatGPT) como apoio à revisão do texto, com foco em coesão e clareza de partes pontuais do texto. Todas as ideias, interpretações e conclusões apresentadas são de responsabilidade exclusiva dos autores.

Referências

- Brasil (2022). Resolução cne/ceb nº 1, de 4 de outubro de 2022: Normas sobre computação na educação básica – complemento à bncc. Conselho Nacional de Educação (CNE), Câmara de Educação Básica (CEB), Ministério da Educação / Diário Oficial da União. Documento oficial.
- Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) (2022). Relatório guia edutech: Diagnóstico do nível de adoção de tecnologia nas escolas públicas brasileiras em 2022. Technical report, CIEB, São Paulo, Brasil.
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2024a). Edital CAPES nº 10/2024 – Seleção de Projetos Institucionais no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). CAPES. 28 maio 2024.
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2024b). PIBID – programa institucional de bolsa de iniciação à docência. Página institucional. Sem data explícita no site. Acesso em: <dd mmm. aaaa>.
- Coscarelli, C. V. e Ribeiro, A. E. (2007). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Autêntica Editora, Belo Horizonte, Brasil.
- Hall, S., editor (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. Sage Publications in association with The Open University, London and Thousand Oaks and New Delhi.
- Rojo, R. e Almeida, E. d. M., editors (2012). *Multiletramentos na escola*. Parábola Editorial, São Paulo, Brasil. (Org.).
- The New London Group (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1):60–92.
- UNESCO (2023). Guidance for generative ai in education and research. Technical report, UNESCO, Paris, France.
- Vicari, R. M., Brackmann, C., Mizusaki, L., e Galafassi, C. (2023). *Inteligência Artificial na Educação Básica: Prática na Escola*. Novatec Editora, São Paulo, Brasil.

Vuorikari, R., Kluzer, S., e Punie, Y. (2022). Digcomp 2.2: The digital competence framework for citizens (with new examples of knowledge, skills and attitudes). Technical report, Publications Office of the European Union, Luxembourg.