



ARTIGO

ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA: O USO DAS TICS NA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

BETWEEN DISCOURSE AND PRACTICE: THE USE OF ICTS IN THE SUPERVISED INTERNSHIP EXPERIENCE

Eixo Temático 1. Inclusão Digital

Karina Ponciano de Oliveira¹

Alessandra Ferreira Santos Alves²

Ilma Rodrigues de Souza Fausto³

Resumo:

O presente artigo apresenta um relato de experiência elaborado a partir das vivências de duas estagiárias de licenciatura em Química durante o estágio supervisionado em uma escola pública estadual de ensino médio militarizada. A experiência evidencia o impacto das limitações estruturais na aplicação de metodologias ativas apoiadas em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) em sala de aula. Embora as TICs sejam apontadas como recursos capazes de dinamizar a aprendizagem e favorecer o protagonismo discente, observa-se que a falta de infraestrutura tecnológica, somada à sobrecarga de funções docentes e à instabilidade de conexão de internet, compromete a efetividade das propostas planejadas. O estudo discute como essas condições estruturais influenciam o planejamento, a execução das atividades e a motivação dos professores, oferecendo subsídios para a reflexão sobre políticas públicas, valorização docente e superação do abismo digital no contexto educacional brasileiro.

Palavras-chave: Tecnologias da Informação e Comunicação; Metodologias Ativas; Estágio Supervisionado; Educação Básica.

Abstract:

This article presents an experience report based on the practices of two Chemistry teacher education interns during their supervised internship in a state public high school with a militarized structure. The analysis highlights the impact of structural limitations on the implementation of active methodologies supported by Information and Communication Technologies (ICTs) in the classroom. Although ICTs are recognized as tools capable of fostering meaningful learning and promoting

¹ Acadêmica do curso de Licenciatura em Química - Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO/Campus - Ji-Paraná-RO. Email poncianokarina69@gmail.com

² Acadêmica do curso de Licenciatura em Química - Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO/Campus - Ji-Paraná-RO. Email arq.ale.fersan@gmail.com

³ Orientadora, Professora EBTT em Regime de Dedicção Exclusiva no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO/Campus - Ji-Paraná-RO - Orientadora, Doutora, e-mail: ilma.rodrigues@ifro.edu.br.



ARTIGO

student protagonism (Valente, 2018; Moran, 2015), the lack of adequate technological infrastructure, combined with teacher workload and unstable internet connectivity, undermines the effectiveness of planned pedagogical proposals. As Kenski (2012) argues, ICT integration requires material conditions and continuous teacher training, factors that proved insufficient in the investigated context. This study discusses how these structural conditions influence lesson planning, activity execution, and teacher motivation, providing insights for reflections on public policies, teacher appreciation, and strategies to overcome the digital divide in Brazilian education (Castells, 2003; Almeida & Valente, 2011).

Keywords: Information and Communication Technologies; Active Methodologies; Supervised Internship; Basic Education.

1 INTRODUÇÃO

A inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no contexto educacional tem sido amplamente discutida como um caminho para promover aprendizagens mais dinâmicas, interativas e conectadas à realidade dos estudantes. Diversos estudos indicam que metodologias ativas, quando integradas a recursos digitais, favorecem o engajamento, a autonomia e o protagonismo dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. A rapidez e aceleração de informações da internet proporcionam prazer e motivam o aluno a buscar nela uma maneira de absorver o conhecimento.

Estudar hoje, sem os recursos tecnológicos, dificulta o estudo pela própria dinâmica das informações, mas utilizando outros recursos comuns e a tecnologia, o estudo fica mais acessível. A legislação educacional brasileira também reforça a importância de práticas pedagógicas que considerem a formação integral do estudante e o papel central do docente no processo de aprendizagem. A Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024, não visa apenas à valorização dos professores, mas também ao estabelecimento de plano de carreira e formação continuada (BRASIL, 2024).

Nesse sentido, o uso de jogos pedagógicos, plataformas de interação e recursos audiovisuais constitui uma alternativa ao ensino tradicional centrado na transmissão de conteúdos, aproximando a prática docente dos interesses e modos de aprendizagem da geração atual de estudantes. Tais recursos possibilitam aulas mais atrativas, promovem a construção de aprendizagens significativas e incentivam a



ARTIGO

participação ativa do aluno, visto que a correta funcionalidade dos recursos tecnológicos aumenta o engajamento e enriquece a eficiência da aula (MAGALHÃES; et al, 2024).

Entretanto, a adoção efetiva dessas metodologias enfrenta barreiras significativas relacionadas à infraestrutura escolar, à formação docente e às condições de trabalho dos professores. A falta de suporte, de tecnologia e de ferramentas necessárias para a adesão ao ensino remoto fez com que milhares de crianças e jovens brasileiros ficassem meses sem aula e sem o auxílio de professores. Além disso, um dos principais desafios enfrentados no ensino à distância está relacionado a problemas tecnológicos, como a ausência de internet e computadores (MAGALHÃES; et al, 2024).

O presente estudo, de caráter descritivo e analítico, apresenta um relato de experiência vivenciado durante o estágio supervisionado em uma escola pública estadual de ensino médio militarizada. A vivência prática permitiu observar, de maneira concreta, as potencialidades e os desafios do uso das TICs em sala de aula, assim como os impactos da falta de tempo, da infraestrutura e do apoio institucional no cotidiano dos professores. O objetivo é refletir sobre como esses fatores interferem diretamente no engajamento dos estudantes e na motivação dos docentes, contribuindo para o debate sobre o abismo digital no contexto escolar brasileiro. Quando se fala em inclusão digital, a ideia mais imediata tende a remeter à ampliação do acesso às máquinas (FANTIN; GIRARDELLO, 2009).

2 DESENVOLVIMENTO

O relato de experiência foi construído a partir das observações realizadas durante o estágio em turmas do Ensino Médio. Ficou evidente que a prática docente exige um planejamento cuidadoso, pois cada turma apresenta características, demandas e perfis distintos. Nesse sentido, mesmo planejamentos detalhados podem ser comprometidos por fatores externos, como a falta de infraestrutura e a escassez de tempo para adaptações pedagógicas. Nesse aspecto, Santos et al. (2020)



ARTIGO

destacam que um dos empecilhos para a aplicação de metodologias ativas em escolas de educação básica da rede pública é a falta de infraestrutura. Durante o período de regência, foi elaborado um plano de aula que previa o uso de plataformas digitais, incluindo jogos interativos e competições pedagógicas em grupo.

A atividade foi planejada considerando o acesso limitado a dispositivos móveis, visto que a escola não dispõe de recursos suficientes para cada estudante. No entanto, a instabilidade da conexão de internet impossibilitou a aplicação da proposta, mesmo após tentativas de reorganização da turma em grupos menores. Akram et al. (2022) ressaltam que, embora o uso das TICs possa ser bastante proveitoso para o desenvolvimento dos alunos, a instabilidade ou baixa velocidade da internet pode se tornar um obstáculo significativo. Na tentativa de adaptação, optou-se pelo uso de apresentações em slides, com o objetivo de manter a dinâmica de grupo.

Para que a aula tivesse êxito em sua proposta, foi necessário utilizar materiais pessoais, como um cabo HDMI, sem o qual a dinâmica não teria ocorrido. Após esse episódio, para evitar o uso de recursos pessoais, as aulas passaram a ser conduzidas em formato tradicional, o que provocou frustração entre estagiárias e estudantes, que aguardavam uma experiência diferenciada. Entre os motivos para a desmotivação de professores e estudantes, Kiziltepe (2008) destaca a falta de infraestrutura. Cenários como esse evidenciam que a resistência ao uso de metodologias digitais não está associada à falta de interesse docente, mas sim à sobrecarga, ao esgotamento e à repetição de frustrações diante de barreiras estruturais. Carvalho (2025) enfatiza que a sobrecarga dos professores da rede pública é multifatorial, enquanto Batanero et al. (2021) observam que o uso de tecnologias educacionais pode representar mais um transtorno, pois aumenta as demandas, além da falta de preparo para utilizá-las. Além disso, metodologias ativas apoiadas em TICs favorecem a construção de aprendizagens significativas, o protagonismo dos alunos e o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, incluindo o pensamento computacional.

A questão social também é preocupante e amplamente discutida nos congressos educacionais, pois a degradação mental provocada pela reprodução de velhos conceitos compromete a formação de indivíduos críticos (SOUZA; et al., 2024).



ARTIGO

Entretanto, essas potencialidades permanecem limitadas quando não há condições materiais e cronológicas adequadas para sua execução, mostrando que o planejamento inovador por si só não garante o sucesso pedagógico. Uma vez que o plano deve estar de acordo com os recursos disponíveis, ele precisa refletir a realidade do contexto escolar, caso contrário torna-se inviável (SILVA et al., 2024).

3 IMPACTOS NO ENGAJAMENTO DISCENTE

Apesar das limitações, verificou-se que, quando aplicadas, mesmo de forma adaptada, as metodologias ativas geraram maior participação dos estudantes. A organização em grupos, a lógica de desafios e pequenas competições contribuíram para reduzir a dispersão, estimular a participação e direcionar a energia da turma para o cumprimento das atividades. Segundo Patil (2020), metodologias ativas adaptadas à realidade dos estudantes podem aumentar o engajamento e melhorar o desempenho. A experiência também evidenciou que alunos de diferentes perfis demandam abordagens pedagógicas específicas. Turmas consideradas desinteressadas ou indisciplinadas responderam positivamente a estratégias que promovam interação, colaboração e competição saudável. Malta, et al. (2025) apontam o potencial que essa competição dirigida possui para favorecer a compreensão de conteúdos complexos e estimular o interesse dos estudantes.

4 SOBRECARGA DOCENTE E GESTÃO DO TEMPO

Outro aspecto crítico observado refere-se à gestão do tempo docente. O planejamento de atividades inovadoras requer pesquisa, preparação de materiais e estudo de plataformas digitais, o que consome tempo considerável. Professores efetivos, que acumulam longas jornadas e responsabilidades administrativas, dificilmente dispõem de tempo para elaborar propostas personalizadas para cada turma. Carvalho (2025) observa que muitos docentes trabalham em mais de uma



ARTIGO

escola, com turmas superlotadas e grande demanda de atividades extraclasse, além de tarefas burocráticas.

O esgotamento profissional decorrente da repetição de tentativas frustradas influencia negativamente a motivação docente, reforçando o ciclo de utilização de práticas convencionais. Nesse sentido, Jaques (2022) ressalta a importância de uma alfabetização digital tanto para alunos quanto para professores, mas reforça que é fundamental a existência de uma infraestrutura minimamente adequada. A vivência prática mostrou que a falta de infraestrutura não apenas impede a aplicação das metodologias planejadas, mas também impacta diretamente a confiança dos professores na execução de atividades inovadoras. Andrade et al. (2025) apontam que a ausência de recursos contribui significativamente para a desmotivação docente.

5 DISCUSSÃO

As observações realizadas durante o estágio demonstram que a dificuldade em implementar metodologias ativas e recursos digitais está fortemente ligada a fatores estruturais e institucionais, mais do que à falta de interesse ou preparo docente. O episódio da atividade inviabilizada por ausência de internet e equipamentos básicos ilustra uma realidade recorrente em muitas escolas públicas, em que o professor precisa constantemente adaptar seus planejamentos diante de limitações logísticas. Mota et al. (2020) destacam que a ausência de motivação, a falta de planejamento e a execução improvisada podem dificultar a inovação pedagógica. Esse cenário contribui para o esgotamento emocional e profissional dos docentes.

A repetição de tentativas frustradas faz com que o uso das TICs seja associado a esforço desproporcional em comparação ao retorno prático, o que explica por que muitos professores acabam optando por estratégias mais convencionais. Trata-se, portanto, de uma questão de sobrevivência pedagógica. Batanero et al. (2021) observam que a crescente demanda dos professores gera estresse prejudicial à saúde física e mental, e que a falta de treinamento e de recursos acentua esse quadro. Outro aspecto relevante refere-se à gestão do tempo.



ARTIGO

Cada turma apresenta demandas específicas, exigindo planejamentos diferenciados. No entanto, professores efetivos dificilmente dispõem do tempo necessário para elaborar tais propostas, pois acumulam grande número de turmas, extensas cargas horárias e múltiplas atividades burocráticas. O tempo estabelecido por lei no Brasil para o planejamento é de 1/3 da carga horária docente (BRASIL, 2008), mas esse período costuma ser destinado a reuniões pedagógicas, formações continuadas, organização de atividades e tarefas administrativas, ampliando a jornada além das horas contratadas. (CARLOTO; et al., 2015)

Apesar desses entraves, também ficou claro que, quando aplicadas, mesmo de forma adaptada, as metodologias ativas favorecem maior engajamento discente. Estratégias de organização em grupos, dinâmicas de desafios e pequenas competições mostraram-se capazes de estimular a participação dos estudantes e reduzir a dispersão. Isso demonstra que, embora as limitações sejam significativas, existe potencial de transformação no processo de ensino aprendizagem quando as condições mínimas são atendidas. SOUZA et al. (2024) apontam que, mesmo com desafios, as metodologias ativas demonstram benefícios, configurando-se como alternativas eficazes no ensino. A discussão sobre o uso das TICs em sala de aula precisa, portanto, considerar a realidade concreta das escolas brasileiras. O debate acadêmico que enfatiza os benefícios das tecnologias educacionais deve igualmente contemplar os entraves logísticos e institucionais que determinam a viabilidade de sua aplicação. Mello (2024) defende que apenas a partir desse reconhecimento será possível avançar em políticas públicas que garantam infraestrutura adequada, valorização docente e condições reais de trabalho para que a inovação pedagógica seja uma prática cotidiana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato de experiência evidencia a distância entre as recomendações teóricas sobre o uso das TICs e a realidade prática enfrentada pelos professores em sala de aula. Planejamentos detalhados, metodologias ativas e ferramentas digitais



ARTIGO

demonstram grande potencial para dinamizar a aprendizagem e favorecer o protagonismo discente. No entanto, a efetivação dessas propostas encontra-se condicionada a fatores externos, como infraestrutura tecnológica, disponibilidade de tempo e apoio institucional. Santos (2010) destaca que o uso das TICs pode trazer avanços significativos nos processos de ensino-aprendizagem, desde que os professores estimulem seus alunos na autonomia da pesquisa e no tratamento da informação. A vivência durante o estágio revelou que a resistência percebida ao uso de TICs não reflete falta de interesse ou preparação docente, mas sim limitações estruturais e sobrecarga de funções.

A precariedade de recursos básicos e a falta de tempo constituem barreiras que desestimulam práticas inovadoras, conduzindo ao predomínio de estratégias convencionais. Ainda assim, verificou-se que, quando aplicadas, mesmo com adaptações, as metodologias ativas aumentam a participação e o engajamento dos estudantes, favorecendo o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais. Conclui-se que a integração efetiva das TICs no ensino médio depende de políticas públicas voltadas à infraestrutura, formação docente continuada e valorização do trabalho do professor. O relato contribui para a compreensão concreta dos desafios enfrentados na prática escolar e reforça a urgência de superar o abismo digital que ainda marca a educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação; referências; elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

_____. **NBR 10520**: informação e documentação; citações em documentos; apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, seção 1, p. 27933. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 30 mai. 2019.

LAKATOS, Eva M. e MARCONI, Marina. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2011.



ARTIGO

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas Técnicas para o trabalho Científico:** explicação das normas da ABNT. 16. ed. o. Porto Alegre: Dáctilo Plus, 2013.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. **2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale**