Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará- Brasil

Revista Cocar, Belém, V. 24, N. 42, p. 01-21, 2026 ISSN: 2237-0315

Narrativas docentes sobre o uso da inteligência artificial generativa no ensino médio

Teacher Narratives on the Use of Generative Artificial Intelligence in High School Education

Herineide Cardoso Guimarães Ferreira
Universidade Estácio de Sá
Rio de Janeiro/RJ-Brasil

Felipe Carvalho
Universidade Estácio de Sá e Universidade Unigranrio-Afya
Rio de Janeiro/RJ-Brasil

Resumo
Este artigo analisa como professoras(es) do Ensino Médio da rede estadual de São Mateus, Espírito Santo, têm incorporado a Inteligência Artificial Generativa (IAGen) às práticas didático-pedagógicas, considerando seus usos, desafios e potencialidades. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva, realizada por meio de *e-survey* com 25 docentes. As narrativas indicam que a IAGen é utilizada principalmente no planejamento, na elaboração de materiais e atividades e na otimização de tarefas, ao mesmo tempo que suscita preocupações com autoria, integridade acadêmica, pensamento crítico e confiabilidade das informações geradas. Também emergem limitações relacionadas à infraestrutura, conectividade, formação continuada e condições institucionais. Conclui-se que a integração da IAGen reconfigura práticas e saberes docentes, demandando mediação pedagógica crítica, processos formativos contínuos e políticas públicas que promovam inclusão digital e condições para usos éticos, criativos e pedagogicamente significativos.
Palavras-chave: Inteligência Artificial Generativa; Práticas Docentes; Ensino Médio.

Abstract
This article examines how public high school teachers in São Mateus, Espírito Santo, Brazil, have incorporated Generative Artificial Intelligence (GenAI) into their teaching practices, considering its uses, challenges, and potential. This qualitative, exploratory, and descriptive study was conducted through an e-survey with 25 teachers. The narratives indicate that GenAI is used mainly for lesson planning, the development of teaching materials and activities, and the optimization of routine tasks, while also raising concerns about authorship, academic integrity, critical thinking, and the reliability of generated information. Limitations related to infrastructure, connectivity, continuing teacher education, and institutional conditions also emerged. The study concludes that GenAI integration is reshaping teaching practices and professional knowledge, requiring critical pedagogical mediation, ongoing professional development, and public policies that promote digital inclusion and create conditions for ethical, creative, and pedagogically meaningful uses.
Keywords: Generative Artificial Intelligence; Teaching Practices; High School Education.

Introdução: saberes docentes no ensino médio em tempos de IAGen

Nas últimas décadas, o avanço acelerado das tecnologias digitais e a consolidação da cibercultura têm provocado profundas reconfigurações na forma como o conhecimento é produzido, compartilhado e apropriado no cotidiano escolar. A emergência da IAGen, especialmente após a popularização da tecnologia como o ChatGPT em 2022, insere um novo elemento nesse cenário cibercultural ao possibilitar interações humano-máquinas e a geração de textos, imagens, vídeos, áudios, infográficos (Santaella, 2025; Pimentel; Azevedo; Carvalho, 2023; Pimentel; Carvalho, 2023).

Nesse contexto da IAGen, a escola e a docência são interpeladas a se reorganizarem diante de um ecossistema digital que tensiona o pensamento crítico-criativo, a autoria, as práticas didático-curriculares e os processos formativos (Pimentel; Carvalho, 2025; Porto; Santos; Bottentuit Jr., 2024; Selwyn, 2019). Torna-se, assim, necessário pensar a escola como um "pergaminho a ser decifrado" (Alves, 2001) em tempos de IAGen, o que implica compreender o cotidiano escolar a partir de um mergulho que ultrapassa as prescrições oficiais e se volta para as práticas, os sentidos, os saberes e as táticas que as(os) professoras(es) produzem, negociam e reinventam no dia a dia.

Decifrar esse cotidiano significa analisar de que modo essas tecnologias generativas atravessam a organização do "trabalho docente" (Tardif; Lessard, 2014): o tempo de planejamento de aula, a proposição de situação de aprendizagem, a produção curricular, os processos de avaliação, as formas de interação com o conhecimento, os desafios éticos, a formação continuada e os modos de ser professor(a) no presente. Trata-se, portanto, de reconhecer que a IAGen não opera apenas como recurso técnico, mas como um agente que reconfigura relações didático-pedagógicas, desloca fronteiras entre autoria e mediação e tensiona concepções historicamente consolidadas de ensino e aprendizagem (Ferreira, 2025).

Inspirados nessas ideias, consideramos importante discutir os saberes docentes marcados pela emergência da IAGen, compreendendo-a não como substituta do trabalho docente, mas como uma nova tecnologia que passa a integrar os saberes mobilizados na prática didático-pedagógica. No ponto de vista de Tardif (2014), os saberes docentes constituem-se como plurais, heterogêneos e socialmente situados, resultantes da articulação entre saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação) e, sobretudo, os saberes experienciais, produzidos no cotidiano do trabalho docente. Essa compreensão é fundamental para pensar o uso da IAGen na educação, pois evidencia que

nenhuma tecnologia pode ser compreendida de forma neutra ou isolada das condições concretas do trabalho didático-pedagógico.

De outra parte, e alinhados com as ideias de Tardif (2014), Andrade, Carvalho e Pimentel (2026) propõem oito saberes docente necessários em tempos de IAGen: fundamentos técnico-computacionais, apropriação tecnológica, integração didático-pedagógica da IA, criatividade ampliada, epistêmico-curatorial, avaliativo-processual, ético-político-crítica e autonomia profissional docente. Os autores destacam que o uso educacional da IAGen deve articular compreensão técnica, intencionalidade pedagógica, autoria, avaliação, curadoria, ética e criticidade. Enfatizam que a IAGen pode ampliar processos de interlocução, cocriação e aprendizagem, desde que não substitua o trabalho intelectual humano nem fragilize a autonomia docente.

Nesse sentido, o uso da IAGen exige do(a) professor(a) não apenas domínio técnico-instrumental, mas principalmente a mobilização de múltiplos saberes, que permitam avaliar as possibilidades, limites, vieses e implicações formativas dessa tecnologia. Tal postura dialoga com a concepção de Tardif de que o saber docente é inseparável da identidade profissional, da história de vida e das interações humanas que caracterizam o trabalho educativo.

Além disso, as perspectivas de Tardif (2014) e de Andrade, Carvalho e Pimentel (2026) nos auxiliam a refletir sobre o risco de novas formas de desvalorização do saber docente, caso a IAGen seja concebida apenas como um instrumento de padronização, automação ou controle do ensino. Ao contrário, quando apropriada criticamente, a IAGen pode potencializar a autonomia docente, apoiar processos de diversificação metodológica e personalização da aprendizagem, sem suprimir o papel central do(a) professor(a) como mediador(a), intérprete e produtor(a) de sentidos pedagógicos. Assim, à luz dessas perspectivas, a importância dos saberes docentes em tempos de IAGen reside na capacidade das(os) professoras(es) de integrar tecnologicamente a inovação sem abdicar da dimensão humana, ética e relacional do ensino, reafirmando o saber docente como um saber do trabalho, construído na prática e indispensável à formação crítico-criativa das(os) estudantes.

Cabe pontuar que, nesse cenário sociotécnico em rede, o cotidiano escolar emerge como espaço-tempo de disputas, relação de poder, produção de sentidos, negociações e criações, no qual docentes acionam diferentes saberes para ressignificar o uso da IAGen. É

aqui que se insere a presente pesquisa, realizada com professoras(es) do Ensino Médio da rede pública estadual do Espírito Santo, em escolas localizadas no município de São Mateus. Partindo da constatação de que a IAGen tem sido gradualmente incorporada ao cotidiano escolar, questionamos: como esses(as) docentes têm utilizado a IAGen em suas práticas didático-pedagógicas e que impactos atribuem a essa tecnologia no processo de ensino-aprendizagem?

O objetivo desta pesquisa consiste em compreender os usos, desafios e potencialidades da IAGen na prática docente. Mais especificamente, buscamos: (a) mapear as tecnologias de IAGen utilizadas e suas finalidades no contexto escolar; (b) analisar as percepções docentes acerca dos efeitos da IAGen sobre o planejamento e a condução das aulas; (c) identificar tensões éticas, dilemas avaliativos e preocupações relativas à autoria e ao pensamento crítico dos estudantes; e (d) discutir implicações da integração da IAGen para o papel do(a) professor(a) e para a formação discente. Com esses objetivos e questão de estudo, buscamos indícios de como os saberes docentes estão sendo mobilizados/emergem nas práticas cotidianas. Para isso, realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativo-descritiva, de caráter exploratório, conforme discutido a seguir.

Metodologia: pesquisa exploratória

Para realizar a pesquisa em 2025 — aprovada pelo Comitê de Ética —, seguimos as ideias de Alves (2001, p.14) em relação ao método científico: "Tenho que começar por admitir que estou sempre cheia de dúvidas e sobre ele [método] tenho muito que aprender. Mas, como sempre digo aos meus orientandos: 'É preciso fazer, para saber.'" Nesta pesquisa, mobilizamos a abordagem qualitativa na busca por um fazer para saber, pois está mais próxima do contato direto com os(as) sujeitos(as) da pesquisa: docentes da educação básica. Nessa abordagem, "o 'significado' que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador [...] e que ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações" (Bogdan; Biklen, 1982, p. 14).

Compreendemos que a pesquisa exploratória é o ponto de partida de uma investigação, em que o foco está em explorar, explicitar e ressignificar ideias para que o(a) pesquisador(a) possa formular problemas mais precisos para um estudo posterior. Essa metodologia caracteriza-se por: (a) compreender os sentidos atribuídos aos fenômenos experienciados pelas(os) participantes da pesquisa, especificamente os saberes docentes

com o uso da IAGen nas práticas didático-pedagógicas; (b) interpretar e compreender os "porquês" e os "comos" das experiências singulares, abrangendo processos de apropriação, dilemas, implicações, potencialidades e desafios vivenciados pelas(os) docentes no uso da IAGen; (c) reconhecer o(a) próprio(a) pesquisador(a) como principal instrumento de interpretação das narrativas docentes emergentes das práticas; e (d) considerar os contextos social, cibercultural e histórico nos quais as(os) docentes estão inseridos, especificamente aquelas(es) que atuam no Ensino Médio da rede estadual do município de São Mateus, Espírito Santo.

Para a realização deste estudo, optamos pelo *e-survey* (questionário *online*) como instrumento de pesquisa, o qual foi elaborado no Google Forms, composto por questões abertas (Quadro 1) e fechadas, e enviado a professoras(es) da educação básica por e-mail e aplicativo de mensagem (WhatsApp). As questões buscaram acessar narrativas sobre tempo de atuação como docente, experiências, saberes, expectativas, receios e estratégias de uso da IAGen no cotidiano escolar. Cabe destacar que, no *e-survey*, havia um espaço para que as(os) docentes indicassem como gostariam de ser identificadas(os) na pesquisa.

Quadro 1 – Questões abertas que compõem o Google formulário enviado aos participantes da pesquisa.

1-	Qual(is) Inteligência(s) Artificial(is) Generativa(s) você usa na sua prática educativa? Exemplos: Gemini, Copilot, ChatGPT? e para o que você usa? Exemplo: Para fazer provas, exercícios?
2-	Com base nas suas experiências, poderia compartilhar um relato sobre os desafios que você tem enfrentado ao incorporar as inteligências artificiais no processo de ensino-aprendizagem? Esses desafios têm mudado sua forma de planejar as aulas?
3-	Quando você pensa no futuro do ensino e no impacto de ferramentas como o ChatGPT, quais são suas principais preocupações e expectativas? De que forma acredita que essas tecnologias podem transformar o papel do professor e o processo de ensino-aprendizagem?
4-	A partir das suas práticas, como você tem mobilizado essas tecnologias em sala de aula para criar experiências de aprendizagem mais criativas e significativas? Poderia compartilhar alguma prática ou ideia que considere interessante?
5-	Quais estratégias você tem utilizado para integrar a inteligência artificial no processo formativo? Na sua percepção, como isso tem influenciado (ou pode influenciar) o desenvolvimento de saberes dos seus alunos, como criatividade, pensamento crítico e autonomia?
6-	Você poderia compartilhar como tem sido sua experiência com o uso da inteligência artificial no ensino médio? ***** Se já utiliza, o que mais tem chamado sua atenção nesse processo? ***** Se ainda está aprendendo ou pensando em usar, quais são suas expectativas e receios?
7-	Ao refletir sobre sua prática docente, como você sente que a inteligência artificial pode contribuir ou interferir no processo de ensino-aprendizagem? O que, em sua visão, ela potencializa ou limita no dia a dia da sala de aula?
8-	Quais desafios ou dilemas têm surgido quando você pensa em integrar inteligência artificial nas suas atividades pedagógicas? Você percebe apoio e recursos suficientes para enfrentar esses desafios?

Fonte: 1ª. autora (2025).

Assumimos nesta pesquisa que o caminho analítico das narrativas docentes segue os indicados pela análise do discurso (Foucault, 1996). Esse tipo de análise possibilita um estudo transversal das narrativas produzidas num dado período específico, situado socialmente. Não aceita verdades prontas, mas as questiona. Uma das principais características da análise do discurso é o modo de compreender o mundo: não é fixo, muda de forma, depende do tempo e da cultura em que estamos inseridos.

Decifrando as práticas docentes do ensino médio na era da IAGen

O cotidiano das(os) docentes que atuam em turmas do Ensino Médio da rede estadual do município de São Mateus, Espírito Santo, tem se mostrado um caminho profícuo para decifrar o "pergaminho" (Alves, 2001) do uso da IAGen nas práticas didático-pedagógicas. Nesse movimento, compreender os impactos da IAGen implica analisar não apenas os recursos mobilizados pelas(os) professoras(es), mas, sobretudo, a maneira como essa tecnologia generativa atravessa a estrutura, a organização, a dinâmica e as práticas que sustentam a vida escolar. Decifrar o cotidiano, nesse sentido, significa ir além das narrativas docentes, buscando apreender as transformações mais profundas possibilitadas pela incorporação dessa tecnologia nos processos educativos.

Um dos objetivos da pesquisa consistiu em mapear as tecnologias de IAGen e suas finalidades no cotidiano escolar. As narrativas compartilhadas pelas(os) 25 docentes participantes mostram que a IAGen vem sendo incorporada de modo gradual às práticas didático-pedagógicas, configurando um novo saber-fazer docente no âmbito das ações de ensino. Essa análise inicial converge com as reflexões de Candeia *et al.* (2025), ao indicar que a inserção dessas tecnologias tensiona o papel do(a) professor(a), os métodos de ensino e os sentidos atribuídos ao ato de educar em um contexto marcado pela digitalização e pela automação. Desse modo, a adoção da IAGen extrapola a dimensão meramente técnica, engendrando transformações de natureza ontológica, epistemológica, metodológica e ética na própria concepção de docência.

As narrativas das docentes revelam um grupo majoritariamente feminino (67,6%), com predominância das faixas etárias de 41 a 50 anos (42,6%) e de 31 a 40 anos (33,8%). As(os) docentes são de diversas disciplinas: língua portuguesa, língua inglesa, matemática, história, geografia, biologia, física, química, desenho industrial, educação ambiental e educação física. O tempo de atuação no magistério aponta para trajetórias profissionais consolidadas, com 41,2% das(os) professoras(es) lecionando há mais de 20 anos e 25% entre 16 e 20 anos de

carreira. Esses percentuais situam grande parte do grupo nos estágios de "pôr-se em questão" e de "serenidade e distanciamento afetivo", conforme proposto por Huberman (2000). Segundo esse autor, docentes com quinze a vinte anos de experiência tendem a vivenciar reflexões críticas acerca do sentido do trabalho docente, enquanto aquelas(es) com maior tempo de atuação alcançam níveis mais elevados de estabilidade emocional e segurança metodológica. Esse perfil profissional favorece análises mais maduras e reflexivas sobre o uso da IAGen, aspecto igualmente destacado por Tardif e Lessard (2014), ao caracterizarem docentes experientes como profissionais que dominam o ofício e constroem repertórios consistentes de ação pedagógica.

No que se refere à familiaridade com as tecnologias digitais, 91,2% das(os) docentes se autodeclaram usuárias(os) em níveis "intermediário" ou "avançado". A maioria das(os) participantes (60,3%) relata utilizar a IAGen para fins educacionais, com destaque para o uso do ChatGPT, mencionado por 45,6% das(os) docentes. Outras tecnologias generativas, como o Google Bard/Gemini e o Microsoft Copilot, também emergem nas narrativas, embora em proporções menos expressivas. Quanto à frequência de uso, nota-se que 39,7% afirmam recorrer à IAGen algumas vezes por semana e 25% diariamente.

Apesar da ampla integração tecnológica observada, nem todas(os) as(os) docentes fazem uso da IAGen. Essa diversidade de posicionamentos e práticas reafirma a observação de Santaella (2023), segundo a qual ainda estamos distantes de aprender a lidar plenamente com a IAGen, o que demanda compreendê-la para além de julgamentos dicotômicos, simplificadores ou deterministas. Tal perspectiva se alinha com Lévy (1999), ao defender que as tecnologias digitais devem ser analisadas em sua complexidade cultural, social e simbólica. Nesse sentido, compreendemos que o ritmo de apropriação da IAGen no trabalho docente precisa respeitar as necessidades, experiências e condições específicas de cada profissional.

Os relatos a seguir nos ajudam a refletir a multiplicidade de usos da IAGen pelas(os) docentes, configurando-a como uma tecnologia versátil, capaz de contribuir tanto para a otimização das rotinas de trabalho docente quanto para a promoção de práticas didático-pedagógicas.

> *Isso mudou meu planejamento: passei a propor atividades criativas, como simulações, podcasts e resolução de problemas reais com apoio da IA, em vez de tarefas de memorização. Também enfrento o desafio do acesso desigual às tecnologias, o que exige metodologias híbridas. No fim, a IA me tirou do papel*

> *de "dono do saber" e me colocou como facilitador. E isso tem feito toda a diferença (Professor Marcos).*
>
> *As demandas de análise e preenchimento de planilhas têm deixado a prática pedagógica inexequível. A inteligência artificial tem sido um auxílio para dar conta dos prazos e metas sempre urgentes (Professor Gerismar).*
>
> *Elas têm ajudado bastante na elaboração de atividades, desde que o prompt seja bem específico (Professor de Física Ceciliano).*
>
> *Muitas vezes facilita o planejamento das aulas, elaboração de atividades, de temas para trabalhos de pesquisa, atividades práticas (Professora Neucimara).*
>
> *O uso da IA tem trazido muitos benefícios na questão da agilidade e facilidade na proposição do ensino (Professora Alice).*
>
> *Não encontrei desafios, pelo contrário, veio para auxiliar em algumas questões escolares que nos exigiam mais tempo. Com a IA, consigo planejar mais rápido (Professora Terezinha).*

Essas narrativas indicam que o uso da IAGen ocorre por múltiplos caminhos, frequentemente relacionados à otimização do tempo e à redução de atividades burocráticas no cotidiano escolar, o que evidencia a mobilização do "saber da apropriação tecnológica" (Andrade; Carvalho; Pimentel, 2026). Tais usos convergem com as potencialidades apontadas por Pimentel e Carvalho (2023), que compreendem a IAGen como uma tecnologia de apoio à prática pedagógica e ao trabalho docente, assim como com estudos que ressaltam seu papel como parceira em processos de *brainstorming* realizados por professoras(es) (Holmes, Bialik; Fadel, 2022; Unesco, 2022). Esse modo de apropriação tecnológica também se articula com a perspectiva de Mitcham (1994), que entende a tecnologia como resposta às necessidades humanas, facilitando a execução de tarefas, e com a compreensão histórica da evolução das máquinas apresentada por Santaella (2003), segundo a qual as tecnologias se constituem como extensões das capacidades humanas — inicialmente musculares e sensoriais — até atingirem a dimensão cerebral, na qual passam a simular processos mentais.

As narrativas docentes, portanto, oferecem um recorte atual do estágio de integração da IAGen nas escolas públicas estaduais de São Matheus, Espírito Santo, sinalizando que essa tecnologia já ocupa um espaço relevante no trabalho docente e que seu potencial criativo e transformador começa a ser explorado. Esse cenário sociotécnico abre novas possibilidades para as práticas educativas, ao mesmo tempo que impõe desafios aos processos de ensino e aprendizagem no contexto da cibercultura.

Dilemas éticos e alucinações da IAGen

Ao direcionar o olhar das(os) docentes para o uso da IAGen pelas(os) estudantes, emergem tensões que suscitam preocupações relacionadas à autoria, à ética e ao desenvolvimento do pensamento crítico-criativo. As narrativas docentes mostram essas tensões, que refletem debates contemporâneos sobre o papel da tecnologia na formação discente.

> *Em 2023, pedi para fazerem um trabalho sobre mulheres na matemática. Teve aluno que usou o ChatGPT e copiou o que estava lá, porém não verificou se a fonte estava correta (Professor Joelson).*
>
> *O discente usa a inteligência artificial para apenas responder questões de forma rápida, sem nenhuma pesquisa aprofundada. Tenho observado que ela tem deixado o aluno mais preguiçoso (Professora).*
>
> *Como o uso da inteligência artificial é uma situação constante entre os alunos, tento fazer com que usem a IA de forma responsável [...], mas a tendência é os alunos apenas copiarem a produção como se fosse escrita por eles mesmos (Professor Rud).*
>
> *O principal desafio que enfrento reside na honestidade acadêmica dos alunos. É um processo contínuo em que preciso não apenas ensinar como usar as ferramentas de IA, mas, mais importante, como utilizá-las de forma ética, correta e eficaz (Professora Aline).*
>
> *Trabalho com língua portuguesa e consequentemente redação. O uso da inteligência artificial é uma situação constante entre os alunos, tento fazer com usem a IA de forma responsável, para consulta, dicas, pesquisa, mas a tendência é os alunos apenas copiarem a produção como se fosse escrita por eles mesmos (professora Elis Regina).*
>
> *Há o desafio de ensinar os alunos a utilizar a IA de forma ética e responsável (Professora Elizangela).*

Com base nas narrativas compartilhadas pelas(os) docentes, está claro que a grande preocupação docente reside no uso acrítico e antiético da IAGen pelas(os) estudantes, um temor que se manifesta em receios de que as(os) alunos irão "plagiar do ChatGPT" e se tornarão "pessoas acríticas, preguiçosas e dependentes da tecnologia" (Carvalho; Pimentel, 2024, p. 208). Essa tensão levanta diversos questionamentos sobre a autoria dos trabalhos, pois depende se a veremos como do humano, da máquina ou de uma parceria (autoria híbrida); ou se iremos compreender a IAGen "como uma inimiga a ser combatida na educação ou como uma aliada" (Carvalho; Pimentel, 2024, p. 195).

Nessa direção, o uso da IAGen pelas(os) estudantes tem se configurado como um grande desafio para a integridade acadêmica e o processo formativo, uma vez que coloca em problematização valores centrais da educação, como honestidade e originalidade, diante das novas facilidades tecnológicas. Muitos docentes temem que a IAGen leve a uma formação de sujeitos "desinteressados, com o pensamento raso e simplista, praticantes da cultura do copia-e-cola" (Carvalho; Pimentel 2023, *online*). Essa percepção alimenta receios de que os estudantes estariam "entregando suas mentes e vozes para essa IA deixando-a raciocinar e se expressar por eles" (Carvalho; Pimentel, 2023, *online*).

O conflito entre os princípios formativos da educação e os usos imediatos da IAGen mostra a urgência de pensar práticas que enfrentem tais dilemas éticos. Diante disso, a comunidade escolar enfrenta um dilema importante: o caminho não é simplesmente proibir essa tecnologia, mas sim aprender a usá-la de forma ética e construtiva. O objetivo/desafio é garantir que a IAGen se torne um agente poderoso que potencialize a jornada do conhecimento, em vez de ser usada como um atalho que impede o(a) aluno(a) de realmente aprender criticamente.

Outro aspecto que emerge das narrativas docentes refere-se ao fenômeno das "alucinações" (Lemos, 2024) da IAGen, que suscita desconfiança quanto à precisão e à confiabilidade das informações por ela geradas, tornando a verificação dos conteúdos uma etapa fundamental e um dilema permanente no contexto da sala de aula. Diferentemente de erros facilmente identificáveis, as alucinações da IAGen costumam apresentar uma linguagem coerente e segura, o que pode induzir estudantes e até docentes a aceitarem informações equivocadas como se fossem corretas, comprometendo processos de ensino e aprendizagem.

O professor Rogério relata que "as IAs têm apresentado falhas em casos específicos do conteúdo", o que exige a realização de "constantes adaptações antes do uso com os alunos". De modo semelhante, o professor Joelson, que leciona matemática, menciona que o "ChatGPT já cometeu alguns equívocos", destacando que o "principal desafio é verificar a autenticidade das informações geradas pelas IAs e definir como referenciá-las adequadamente". A professora Fernanda, da disciplina de geografia, observa que, embora o "conteúdo tenha se tornado rapidamente acessível, nem sempre as fontes são confiáveis, levando em consideração que a IA utiliza bases de dados disponíveis na internet". Essas narrativas docentes mostram preocupações associadas a "erros, falhas e perturbações em

alucinações da IAGen" (Lemos, 2024) e apontam para a mobilização de saberes necessários ao enfrentamento dessas limitações. Nesse sentido, articulam-se tanto ao "saber epistêmico-curatorial", compreendido como a capacidade de examinar e validar os conteúdos produzidos com IA, quanto ao "saber avaliativo-processual", voltado ao acompanhamento dos percursos de aprendizagem e à apreciação dos processos de criação mediados por essa tecnologia (Andrade; Carvalho; Pimentel, 2026).

Cabe pontuar que o problema da alucinação afeta diretamente a construção do conhecimento, uma vez que a educação se fundamenta na confiabilidade das informações, na consistência argumentativa e no rigor conceitual. Quando a IAGen fornece dados incorretos, referências inexistentes ou interpretações distorcidas, corre-se o risco de reforçar equívocos conceituais, fragilizar o desenvolvimento do pensamento crítico e estimular práticas de estudo acríticas, pautadas pela reprodução automática de respostas, sem reflexão.

Além disso, a alucinação da IAGen coloca novos dilemas éticos e didático-pedagógicos para a docência, cabendo às(aos) professoras(es) não apenas alertar para as limitações dessas tecnologias, mas também ensinar estratégias de verificação, validação de fontes e checagem de informações. Nesse sentido, o uso da IAGen passa a exigir mais mediação pedagógica, que apoie estudantes a compreender que essas tecnologias não são neutras nem infalíveis, mas sistemas probabilísticos sujeitos a falhas, erros e alucinações. Por fim, o enfrentamento desse problema pode se tornar uma oportunidade formativa. Ao problematizar as respostas incorretas geradas pela IA, a(o), docente pode fortalecer práticas educativas voltadas à análise crítica, à autoria e à responsabilidade intelectual.

Inclusão digital induzida e formação continuada para o uso da IAGen

A integração efetiva da IAGen nas práticas docentes é constantemente impedida por desafios estruturais e de formação, uma realidade que ecoa com preocupação. Essa problemática demonstra a carência de equipamentos básicos para a interação com a IAGen, se estende à conexão precária, às dificuldades estruturais básicas das escolas e à formação continuada das(os) docentes. Esses entraves transformam o cotidiano escolar em um deserto tecnológico, onde a simples conectividade se torna um luxo e não um recurso didático-pedagógica básico. As narrativas das(os) professoras(es) explicitam essas lacunas, como exemplificado a seguir:

> *O desafio é ter recursos para que os alunos possam usar, não tem laboratórios de informática. Também falta uma formação sólida para que os professores possam incorporar as IAs no processo de ensino-aprendizagem, achar que um e-book é capaz de fornecer isso sem que tenhamos tempo de estudar e aprender sobre essas ferramentas é superficial (Professora Amanda).*
>
> *Pouca infraestrutura escolar; baixa conectividade no espaço escolar (Professora H).*
>
> *Desafios, sempre estão voltados à dificuldade da escola de contratar uma internet de qualidade, que suporte a usabilidade, pois para qualquer coisa que se faça, hoje em dia, é imprescindível a internet. Mas uma vez tendo acesso à internet, utilizo a inteligência artificial, Synthesia, também gosto de usar, sou professora antiga, 26 anos de serviço no final deste ano, mas ainda me entusiasmo com a tecnologia (Professora Clarice).*
>
> *Pouca infraestrutura escolar; baixa conectividade no espaço escolar; produção de plano justificando o uso da tecnologia no espaço escolar e necessidade aprovação da equipe pedagógica com antecedência (Professora H).*

As narrativas docentes evidenciam que os desafios para a integração das tecnologias digitais e, em especial, da IAGen no contexto escolar permanecem fortemente atravessados por questões estruturais, formativas e institucionais. Tais obstáculos não se restringem ao plano individual do professor, mas se situam também nos âmbitos político e administrativo, revelando condicionantes sistêmicos que impactam diretamente as possibilidades didático-pedagógicas.

As falas da Professora Amanda e da Professora H convergem ao apontar a precariedade da infraestrutura escolar como um entrave central. A ausência de laboratórios de informática, a baixa conectividade e a insuficiência de recursos tecnológicos limitam o acesso efetivo dos estudantes aos dispositivos digitais, aprofundando desigualdades e comprometendo propostas pedagógicas que dependem do uso contínuo da internet. Nesse sentido, a infraestrutura deixa de ser apenas um suporte técnico e passa a configurar-se como um elemento estruturante das práticas mediadas por tecnologias.

Com base nessas narrativas, destacamos a importância da inclusão digital no cotidiano escolar. Lemos (2011, p. 16) pontua que a discussão sobre inclusão digital é espinhosa, e que ela "não é alcançada apenas quando se dão computadores ou acesso à internet, mas quando o indivíduo é colocado em um processo mais amplo de exercício pleno de sua cidadania". O autor sugere a "inclusão induzida" como uma forma de diminuir a exclusão digital. Esse tipo de inclusão é "fruto de um trabalho educativo e de políticas públicas que visam dar oportunidades a uma grande parcela da população excluída do uso e dos benefícios da

sociedade da informação. É o que conhecemos por projetos de inclusão digital" (Lemos, 2011, p. 16).

Além da dimensão material e da inclusão induzida, a narrativa da Professora Amanda explicita um segundo eixo crítico: a fragilidade da formação docente para o uso pedagógico da IAGen. A professora denuncia uma concepção superficial e instrumental de desenvolvimento profissional. Sua fala aponta para a necessidade de tempos institucionais de estudo, reflexão e experimentação, reforçando que a incorporação da IAGen ao ensino-aprendizagem exige processos formativos contínuos, críticos e contextualizados, e não apenas a disponibilização de materiais ou tutoriais. Essa carência de formação específica reflete o que Selwyn (2019) observa sobre a tendência de a tecnologia ser introduzida sem o devido preparo das(os) educadoras(es), resultando em uma lacuna entre o discurso e a prática.

A narrativa da Professora Clarice introduz uma nuance relevante ao debate ao articular dificuldade estrutural e engajamento docente. Embora reconheça a limitação da conectividade e a dependência de uma internet de qualidade, sua fala revela uma postura de abertura e entusiasmo frente às tecnologias, mesmo após 26 anos de atuação profissional. Esse dado tensiona discursos geracionais que associam resistência tecnológica à docência mais experiente, evidenciando que a disposição para inovar está menos relacionada à idade e mais às condições objetivas de trabalho e às oportunidades de acesso e formação.

A segunda fala da Professora H acrescenta uma dimensão burocrático-institucional aos desafios elencados. A exigência de elaboração prévia de planos detalhados e da aprovação da equipe pedagógica para o uso de tecnologias indica que, além da infraestrutura e da formação, há barreiras organizacionais que podem inibir a experimentação pedagógica. Esses processos, quando excessivamente rígidos, tendem a engessar práticas inovadoras e a desestimular o uso criativo e crítico das tecnologias no cotidiano escolar.

Por fim, as narrativas compartilhadas evidenciam que a integração da IAGen à educação básica é permeada por um conjunto de desafios inter-relacionados, entre os quais se destacam as carências de infraestrutura e conectividade, as lacunas na formação docente, as desigualdades institucionais e os entraves burocráticos. Ao mesmo tempo, os relatos revelam indícios de interesse e entusiasmo por parte das(os) docentes, o que reforça a necessidade de políticas públicas e de ações da gestão escolar capazes de assegurar

condições materiais, formativas e organizacionais para que esse potencial se traduza em práticas didático-pedagógicas significativas e socialmente comprometidas.

A docência na Era da IAGen: expectativas e preocupações

A revolução tecnológica, impulsionada pela IAGen, está redefinindo as fronteiras da educação. No centro desse turbilhão, encontram-se as(os) professoras(es) com as suas expectativas e preocupações diante da reconfiguração do presente-futuro da sala de aula:

> *Expectativas: desenvolvimento de atividades adaptadas para a inclusão. Preocupações: sedentarismo intelectual das novas gerações (Professor Leandro).*
>
> *Preocupações: Em me preparar melhor para usar essas tecnologias. Expectativas: De que essas ferramentas nos auxiliem muito em sala de aula (Professora Suelena).*
>
> *Por um lado, essas ferramentas podem personalizar o ensino, reduzir tarefas repetitivas e dar mais tempo para o professor se dedicar ao que realmente importa: o diálogo, o apoio e o crescimento pessoal dos estudantes. Por outro lado, me preocupam a dependência da tecnologia, a perda da capacidade crítica e o risco de aumentar desigualdades, caso o acesso a essas ferramentas não seja para todos (Professora Terezinha Ornelas).*
>
> *Diminuição do desenvolvimento de habilidades cognitivas e funcionais de leitura, escrita, produção de conteúdo em geral. É mais cômodo pegar algo produzido pelas IAs do que passar por todo processo de desenvolvimento (Professora Aline).*
>
> *A principal preocupação é quanto ao processo de alienação cognitiva dos educandos, visto que a facilidade de acesso às IAs tem retirado o ânimo dos alunos em pensar (Professor Rogerio).*
>
> *A principal preocupação é que os alunos não desenvolvam as habilidades de leitura e escrita necessárias para a vida, para o trabalho, para a continuidade dos estudos e para o desenvolvimento da pesquisa acadêmica (Professora Elis Regina).*
>
> *É em relação à aprendizagem dos alunos, pois por mais que ajude na pesquisa, tem deixado os alunos acomodados quando se trata de buscar conhecimento (Professora Neucimara).*

As narrativas das(os) professoras(es) revelam uma visão ambivalente sobre o uso da IAGen na escola. De um lado, destacam-se expectativas positivas: a possibilidade de tornar o ensino mais inclusivo e personalizado, adaptando materiais e atividades a diferentes necessidades individuais. Muitos docentes esperam que a IAGen otimize tarefas repetitivas, liberando tempo para o que consideram mais essencial, como o diálogo, a orientação personalizada e o acompanhamento afetivo dos estudantes. Esse cenário demonstra que a

IAGen não é apenas uma tecnologia, mas um fenômeno cibercultural que transforma a autoria, a formação, a cognição e a prática didático-pedagógica (Porto; Santos; Bottentuit Jr., 2024).

Por outro lado, emergem, nas narrativas, preocupações centrais: as(os) professoras(es) temem que o uso descontrolado da IAGen conduza a um sedentarismo intelectual das(os) estudantes e à erosão de saberes, competências e habilidades fundamentais. Elas(es) também alertam para riscos cognitivos e éticos associados ao uso dessas tecnologias. Tais preocupações remetem à ideia de que o uso excessivo da IAGen — configurando uma relação de dependência — pode minar o desenvolvimento do pensamento crítico, ao privilegiar respostas imediatas em detrimento da criatividade e da reflexão. Esse cenário pode favorecer a formação de estudantes orientadas(os) por ideias e práticas imediatistas, comprometendo sua autonomia intelectual ao se acomodar diante das respostas fáceis da IAGen, tornando-se dependentes dela. Isso corresponde à ideia de alienação cognitiva, em que estudantes perdem o ânimo de pensar por conta própria e deixam de exercitar o raciocínio.

Igualmente, destaca-se o medo de prejuízo de diversos saberes, como os de práticas de leitura, escrita e pesquisa acadêmica, que podem se deteriorar se as(os) estudantes se apoiarem em respostas prontas geradas por IAGen em vez de desenvolverem seus próprios textos e análises. A fragilização desses saberes, como o uso indiscriminado de IAGen, tende a prejudicar o desenvolvimento de competências escolares básicas (Pimentel; Carvalho, 2025).

Nesse contexto, o saber e a prática da(o) professor(a) precisam ser ressignificados como o de curador(a) crítico(a) do conhecimento, orientando as(os) estudantes a utilizar a tecnologia não como atalho, mas como uma possibilidade de ampliar aprendizagens de forma ética, criativa e responsável (Bottentuit Jr., 2024; Andrade; Carvalho; Pimentel, 2026). A efetiva consolidação do uso da IAGen como um recurso promotor de autonomia das(os) estudantes depende diretamente da mediação pedagógica. O papel docente, como salienta Buckingham (2007, p. 35), é o de apresentar "tanto perspectivas críticas quanto oportunidades de participação em relação à nova mídia", atuando como mediador(a) que transforma informação em conhecimento.

Concluímos que o impacto da IAGen no ensino, no saber e no trabalho do(a) professor(a) depende não apenas da tecnologia em si, mas da mediação didático-pedagógica

crítica, das condições institucional-estruturais e da formação continuada. O desafio está em transformar a IAGen de um recurso em uma tecnologia criativa, que fortaleça a autoria, a criticidade e o protagonismo das(os) estudantes no processo de aprendizagem.

Encerramos as nossas discussões apresentando, a seguir, um quadro-síntese que organiza visualmente os principais achados desta pesquisa sobre a docência na era da IAGen no contexto das escolas do município de São Matheus, no Espírito Santo.

Quadro 2. Síntese dos sentidos das narrativas docentes: uso IAGen

Categoria	Descrição	Narrativas docentes	Produção discursiva
Uso didático-pedagógico (planejamento e produção)	IA utilizada para elaborar planos, materiais, atividades, provas.	"planejar aula", "gerar questões", "produzir atividades"	Recurso logístico que otimiza preparação de aulas.
Apoio ao estudante	IA como suporte para esclarecer dúvidas, gerar resumos, simplificar textos.	"ajuda nas dúvidas", "gera resumos", "explica conteúdos"	Complementa a mediação didática tradicional.
Desafios éticos e avaliativos	Preocupações com plágio, cópias e integridade nas avaliações.	"plágio", "cola", "avaliação comprometida"	Tensão entre inovação e confiabilidade da avaliação.
Limitações estruturais e tecnológicas	Relatos que destacam dificuldades de infraestrutura, acesso à internet, falta de equipamentos ou suporte técnico.	Termos como "baixa conectividade", "poucos recursos", "falta de computadores"	"Pouca infraestrutura escolar; baixa conectividade; falta de dispositivos para todos os alunos."
Eficiência e economia de tempo	IA para agilizar o trabalho, ganhar produtividade, reduzir carga de preparo.	"agilizar", "facilitar", "ganho de tempo"	Potencial de otimização percebido positivamente pelos docentes.
Potencial criativo e inovador	IA como fonte de ideias novas, inspiração para metodologias diferenciadas.	"dá ideias de atividades", "inspira novas formas"	Indício de abertura à experimentação pedagógica.
Personalização do ensino	Uso da IA para adaptar conteúdos a níveis/ritmos diferentes de aprendizagem.	"ajustar ao nível do aluno", "adequar dificuldade"	Potencial inovador ainda incipiente, mas promissor para práticas diferenciadas.

Fonte: 1ª. autora (2025).

Considerações finais

A pesquisa teve como propósito compreender de que modo professoras(es) de Ensino Médio da rede estadual do município de São Mateus, Espírito Santo, têm incorporado a IAGen em suas práticas didático-pedagógicas e analisar os efeitos dessa integração no processo de ensino-aprendizagem. As narrativas compartilhadas pelas(os) professoras(es) vão ao encontro do objetivo da pesquisa, uma vez que foi possível mapear as tecnologias generativas utilizadas, os modos de uso predominantes, os saberes mobilizados e os principais desafios éticos, didático-pedagógicos, institucionais e estruturais que atravessam esse processo.

As narrativas docentes mostram que a IAGen tem sido empregada de forma instrumental (burocrática), especialmente na otimização de tarefas como elaboração de atividades, provas e planos de aula. Todavia, também emergem saberes que exploram metodologias, fortalecem a personalização do ensino e tornam as aulas mais dinâmicas. O perfil dos participantes — predominantemente feminino, com idade entre 41 e 50 anos e ampla experiência profissional — contribui para compreender as formas de apropriação dessa tecnologia. Apesar de 91,2% declararem saberes digitais intermediários ou avançados, a carência de infraestrutura, as limitações de conectividade e a ausência de formação continuada configuram obstáculos persistentes à integração crítica e ampliada da IAGen.

Os achados dialogam com a metáfora de Alves (2001), ao evidenciar que a compreensão do cotidiano escolar exige decifrar significados que ultrapassam o aparente. Embora o uso da IAGen ainda se concentre no nível operacional — confirmando a observação de Selwyn (2019) de que tecnologias tendem a reforçar práticas preexistentes — surgem indícios de transformação, alinhados à perspectiva de Santaella (2003) sobre a transição para "máquinas cerebrais", capazes de ampliar capacidades cognitivas e criativas.

Apesar dos avanços, as narrativas docentes também revelam preocupações éticas relacionadas ao uso da IAGen pelas(os) estudantes, sobretudo no que se refere ao plágio, à superficialidade do estudo e à diminuição do engajamento reflexivo. Tais questões convergem com as advertências de Carvalho e Pimentel (2023), que ressaltam o risco de formação de sujeitos dependentes e acríticos quando o uso da tecnologia não é devidamente orientado.

O estudo apresenta contribuições significativas em diferentes dimensões. Do ponto de vista teórico, ao dialogar com autores da cibercultura e da ética tecnológica, amplia-se a compreensão da IAGen como um fenômeno cultural, pedagógico e sociotécnico, inserido nas dinâmicas contemporâneas da educação. No âmbito prático, as narrativas relativas à realidade capixaba oferecem subsídios relevantes para processos de formação docente, elaboração de políticas públicas e desenvolvimento de projetos escolares voltados ao uso crítico e criativo da IA. Em termos metodológicos, a valorização da escuta docente como eixo central da investigação qualitativa reafirma o cotidiano escolar como espaço legítimo de produção de conhecimento e de compreensão das tensões que atravessam o trabalho pedagógico.

Para concluir, os resultados evidenciam que a integração da IAGen às práticas docentes é um processo crescente, ainda permeado por tensões, precariedades e desafios, mas acompanhado por uma postura de abertura à inovação didático-pedagógica. A IAGen revela-se não apenas como um recurso orientado à eficiência, mas como um campo de formação ética, epistemológica e criativa, com potencial para reconfigurar o trabalho e os saberes docentes, bem como os modos de ensinar e aprender.

Referências

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. *In*: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas sobre redes de saberes**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.

ANDRADE JUNIOR, Jacks de Mello; CARVALHO, Felipe; PIMENTEL, Mariano. saberes docentes necessários em tempos de Inteligência Artificial generativa. *In*: CARVALHO, Felipe; MENDES, Sônia; KAP, Miriam; AMANTE; Lúcia; AMAR, Víctor. **Discussões ibero-latino-americanas sobre educação, ensino e tecnologia**. Duque de Caxias: Editora Unigranrio, p. prelo, 2026.

BOTTENTUIT JR., João Batista. Inteligência artificial na educação: propostas pedagógicas com o ChatGPT. *In*: PORTO, Cristiane; SANTOS, Edméa Oliveira; BOTTENTUIT JR, João Batista. **ChatGPT e outras inteligências artificiais**: práticas educativas na Cibercultura. 1. ed. São Luís: EDUFMA, 2024, v. 2, p. 59-72.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Qualitative Research for Education**. Boston, Allyn and Bacon, 1982.

BUCKINGHAM, David. **Educação para a mídia**: alfabetização, aprendizagem e cultura contemporânea. São Paulo: Loyola, 2010.

CANDEIA, Állan Stieg; MAGNAGO, Walaci; RAMOS, Aline Marques; PINHEIRO, Rafael Barbosa; MONTE, Treicy Lorena dos Santos Silva; GOMES, Genilda Santana. Ensinar em

tempos de inteligência artificial: adaptação ou reinvenção docente? **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, Brasil, São Paulo, v. 8, n. 19, p. e082312, 2025. Disponível em: https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/2312. Acesso em: 7 out. 2025.

CARVALHO, Felipe; PIMENTEL, Mariano. Autoria em tempos de inteligência artificial generativa: implicações para (re)pensar a educação. *In*: PORTO, Cristiane; VASCONCELOS, Alana Danielly; LINHARES, Ronaldo (orgs.). **Educiber**: educação e inteligência artificial: travessias. Aracaju: Edunit, 2024, p. 193-216. Disponível em: https://editoratiradentes.com.br/wp-content/uploads/2025/04/Educiber_v6.pdf. Acesso em: 20 dez. 2025.

FERREIRA, Herineide Cardoso Guimarães. **O uso da inteligência artificial generativa na prática docente em turmas de ensino médio da rede pública estadual do Espírito Santo**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2025.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

HOLMES, Wayne; BIALIK, Maya; FADEL, Charles. **Artificial Intelligence in Education**: Promises and Implications for Teaching and Learning. Paris: Unesco, 2022.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida professional dos professores. *In*: NÓVOA, António (org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 2000, p. 31-61.

LEMOS, André. Prefácio. *In*: Bonilla, Maria Helena Silveira;
Pretto, Nelson De Luca (orgs.). **Inclusão digital**: polêmica contemporânea. Salvador: EDUFBA, 2011, v.2, p. 15-20. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/4859/1/repositorio-Inclusao%20digital-polemica-final.pdf. Acesso em: 20 dez. 2025.

LEMOS, André Luiz Martins. Erros, falhas e perturbações digitais em alucinações das IA generativas: tipologia, premissas e epistemologia da comunicação. **MATRIZes**, v. 18, n. 1, p. 75-91, 2024. Disponível em: https://revistas.usp.br/matrizes/article/view/210892. Acesso em: 22 ago. 2026.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MITCHAM, Carl. **Thinking through technology**: the path between engineeering and philosophy. Chicago: The University of Chicago Press, 1994.

PIMENTEL, Mariano; AZEVEDO, Viviane; CARVALHO, Felipe. ChatGPT: a era da autoria híbrida humana/o-IA. **SBC Horizontes**, 21 mar. 2023. ISSN 2175-9235. Disponível em: https://horizontes.sbc.org.br/index.php/2023/03/chatgpt-a-era-da-autoria-hibrida/. Acesso em: 16 dez. 2025.

PIMENTEL, Mariano; CARVALHO, Felipe. ChatGPT: concepções epistêmico-didático-pedagógicas dos usos na educação. **SBC Horizontes**, 6 jun. 2023. ISSN 2175-9235. Disponível em: https://horizontes.sbc.org.br/index.php/2023/06/chatgpt-concepcoes/. Acesso em: 16 dez. 2025.

PIMENTEL, Mariano; CARVALHO, Felipe. **IA generativa e educação**: práticas e teorizações. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2025. Disponível em: https://books-sol.sbc.org.br/index.php/sbc/catalog/view/182/812/1608. Acesso em: 7 nov. 2025.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lucia. **Há como deter a invasão do ChatGPT?** 1. ed. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2023.

SANTAELLA, Lucia. **Ética e criatividade na inteligência artificial**. 1. ed. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2025.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019. Disponível em: http://www.edmeasantos.pro.br/assets/livros/Livro%20PESQUISA-FORMAÇÃO%20NA%20CIBERCULTURA_E-BOOK.pdf. Acesso em: 6 ago. 2026.

PORTO, Cristiane; SANTOS, Edméa Oliveira; BOTTENTUIT JR, João Batista. **ChatGPT e outras inteligências artificiais**: práticas educativas na Cibercultura. 1. ed. São Luís: EDUFMA, 2024, v. 2.

SELWYN, Neil. **Should robots replace teachers?** AI and the future of education. Cambridge: Polity Press, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UNESCO. **Recomendação sobre a ética da inteligência artificial**. Paris: 2022. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137_por. Acesso em jun. 2025.

Financiamento
Pesquisa financiada pela Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ): Jovem Cientista do Nosso Estado (JCNE) -2025.

Sobre os autores

Herineide Cardoso Guimarães Ferreira
Mestre em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá do Rio de Janeiro, vinculada à linha de pesquisa Tecnologia de Inovação e Comunicação nos Processos Educacionais (TICPE). Graduada em Letras Português e Inglês pela Faculdade Pitágoras de Linhares (2006). Atua como professora da Educação Básica (disciplina de Língua Inglesa) na Prefeitura Municipal de Pinheiros desde 2007 e na Rede Estadual do Espirito Santo (SEDU) desde 2001. É membro do Grupo de Pesquisa em Educação e Cibercultura (GPEC/CNPq).
E-mail: hsherineide@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0009-3432-324X

Felipe Carvalho
Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Saúde da Universidade UNIGRANRIO-AFYA e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá (PPGE/UNESA). Coordenador do Grupo de Pesquisa em Educação e Cibercultura (GPEC/CNPq). É Jovem Cientista do Nosso Estado/FAPERJ. É doutor e mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd/UERJ). Foi bolsista de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação Exterior Sênior do CNPq pela Universidade Aberta de Lisboa/Portugal (2025) - Programa Especial de Cooperação Internacional.
E-mail: felipesilvaponte@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7398-6171

Recebido em: 06/02/2026
Aceito para publicação em: 26/08/2026