ENTRE AUTOMAÇÃO DA APRENDIZAGEM E EMANCIPAÇÃO: INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Alice Ramos de Oliveira Lopes[1]
Rosemara Perpetua Lopes[2]

[1] UFG/Pedagogia - alice.lopes@discente.ufg.br
[2] UFG/Faculdade de Educação - rosemaralopes@ufg.br

Resumo: A incorporação da Inteligência Artificial Generativa (IAG) ao cotidiano acadêmico reconfigura práticas de leitura, escrita e produção do conhecimento. Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo discutir como a IAG repercute na formação inicial de professores. Trata-se de um estudo exploratório, de natureza qualitativa e documental, motivado por inquietações discentes durante o percurso formativo no curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, entre os anos de 2023 e 2026, e a participação no projeto de extensão Inteligência Artificial em Processos Educativos. A discussão abrange as relações entre educação, trabalho e formação humana, autoridade pedagógica na cultura digital, tecnologias e processos formativos, além de documentos orientadores sobre o uso ético da inteligência artificial na educação. Os resultados indicam que a IAG não pode ser reduzida à inovação ou à eficiência instrumental, pois propicia reconfiguração das relações entre conhecimento, trabalho e formação, em um contexto de intensificação do trabalho acadêmico, desgaste intelectual, tensionamentos sobre autoria e validação do conhecimento e crise de credibilidade do saber acadêmico. Conclui-se, preliminarmente, que seu uso na formação docente requer superar perspectivas tecnicistas e deterministas, articulando inovação tecnológica, rigor epistemológico e compromisso com a emancipação humana.

Palavras-chave: Inteligência artificial. Formação de professores. Educação.

Introdução

A presença crescente de ferramentas de Inteligência Artificial Generativa (IAG) no cotidiano acadêmico suscita questões acerca das formas pelas quais os estudantes se relacionam com o conhecimento e com os processos formativos, especialmente diante das mudanças nas condições de trabalho, no tempo destinado à formação e nas formas de produção e validação do saber.

No contexto específico da Inteligência Artificial (IA), a emergência de sistemas capazes de produzir textos e outros conteúdos amplia essas questões. No campo educacional, a compreensão dessas tecnologias não pode se restringir ao seu funcionamento técnico, conferindo relevância às contribuições de Freire (2000), ao enfatizar a dimensão crítica, dialógica e emancipatória da educação articulada à perspectiva de uma formação que não se reduz à transmissão ou ao domínio instrumental de recursos.

Diante das transformações provocadas pela presença da IAG no cotidiano acadêmico, o objetivo deste trabalho é discutir suas repercussões na formação inicial de professores. Para

isso, busca-se refletir sobre as relações entre inteligência artificial, trabalho acadêmico, produção e validação do conhecimento, autoria e autoridade pedagógica, considerando os desafios que essas tecnologias apresentam aos processos formativos.

Parte-se da compreensão de que a presença dessas tecnologias na universidade pública não deve ser analisada sob perspectivas exclusivamente tecnicistas ou deterministas, mas a partir de uma abordagem crítica, nos moldes propostos por Lopes (2025), que reconheça suas implicações para a formação humana e para a relação dos estudantes com o conhecimento.

O referencial teórico do estudo é composto por Freire (2000, 1989), Bourdieu (2004) e Saviani (1987, 2021), com enfoque na dimensão crítica e emancipatória da educação, na legitimação social do conhecimento acadêmico e na formação humana omnilateral.

Metodologia

A pesquisa relatada é documental, de cunho bibliográfico e natureza qualitativa, motivada por inquietações originadas ao longo do percurso formativo no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Goiás, entre os anos de 2023 e 2026, e da participação no projeto de extensão "Inteligência Artificial em processos educativos"[1]. Desse modo, ressalvados os seus limites, a investigação articula o percurso formativo de uma aluna de licenciatura às discussões presentes nos materiais selecionados, assim, busca compreender, criticamente, as repercussões da IAG na formação inicial de professores.

A composição do *corpus* da revisão de literatura empreendida abrangeu oito produções, selecionadas por meio de um processo de busca e seleção sobre obras inscritas nas bibliografias das disciplinas do referido curso superior[2], com destaque para Educação e Linguagens Midiáticas, elegendo como critérios de inclusão aderência ao objeto de estudo, relevância teórica para a discussão proposta e relação direta com os eixos temáticos da investigação.

Após serem lidas na íntegra, as obras selecionadas foram organizadas em três grupos temáticos, tendo em vista o objeto do estudo. O primeiro grupo, voltado ao trabalho acadêmico e às condições de produção do conhecimento, reúne Antunes (2018), Sampaio *et al*. (2024) e Martins (2018). O segundo grupo, dedicado à tecnologia, com enfoque em IA e educação, é

[1] Projeto cadastrado na Universidade Federal de Goiás sob o código PJ066-2025, em andamento.
[2] As bibliografias básicas das disciplinas podem ser acessadas pelo Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, disponível no site da Faculdade de Educação: https://fe.ufg.br/p/34137-documentacao-curso-de-pedagogia. Acesso em: 24 set. 2026. A seleção inclui bibliografias complementares dos planos de ensino das disciplinas, por incluírem publicações recentes.

composto por Vaswani *et al*. (2017) e Pacheco, Oliveira e Lopes (2025). O terceiro grupo, relacionado à alfabetização, ao letramento e à autoridade pedagógica, compreende Prioste (2017) e Zuin (2015). Cabe destacar que Vaswani *et al*. (2017) foi incluída como referência técnica de apoio à compreensão do funcionamento das arquiteturas de IA generativa, e não como material de análise temática sobre seus impactos educacionais. Esses diferentes aportes são articulados à discussão sobre IAG e sua inserção no cotidiano acadêmico.

O conjunto analisado é composto por produções que permitem abordar diferentes dimensões do objeto. No campo das relações entre trabalho e formação, são consideradas contribuições que possibilitam compreender as transformações contemporâneas do trabalho e suas repercussões sobre os processos formativos. No campo educacional, são mobilizadas produções voltadas à formação humana, à educação crítica e à função social da universidade e da escola.

No que se refere especificamente à inteligência artificial, são considerados materiais que contribuem para a compreensão de seu desenvolvimento, funcionamento e inserção no campo educacional. A seleção também leva em consideração sua contribuição para a compreensão do uso ético da inteligência artificial na educação. Nesse aspecto, foram considerados documentos orientadores produzidos pelo poder público, especialmente aqueles que apresentam princípios e orientações relacionados à utilização da IA em contextos educacionais.

Cabe reconhecer os limites do percurso metodológico adotado. Por se tratar de uma pesquisa documental de caráter exploratório, a análise não tem a pretensão de exaustividade no campo de estudos sobre IAG na formação docente, mas busca oferecer uma leitura crítica e situada do objeto, ancorada na experiência formativa da autora, futura professora da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

A análise, fundamentada no método qualitativo (Lüdke; André, 2022), não busca estabelecer uma oposição simplificada entre a utilização ou a rejeição da IAG. Ao contrário, parte da necessidade de compreender as condições concretas nas quais essas tecnologias são incorporadas aos processos formativos. Dessa forma, considera-se que a utilização da IAG pode apresentar possibilidades de apoio às atividades acadêmicas, ao mesmo tempo em que pode produzir novos desafios para a formação, especialmente quando seu uso ocorre em contextos marcados pela intensificação do trabalho acadêmico, pela redução do tempo destinado à formação e pela necessidade de responder a diferentes demandas no cotidiano universitário.

A discussão considera que a formação docente não se limita à aquisição de

competências técnicas para utilização de ferramentas digitais. A formação envolve a construção de uma relação crítica com o conhecimento, com as condições de produção do saber e com as mediações presentes nos processos educativos. Nesse sentido, a inserção da IAG é analisada em relação à própria função formativa da universidade pública, entendida como espaço de produção, circulação e problematização do conhecimento.

Assim, o percurso metodológico adotado possibilita analisar a IAG para além de uma perspectiva exclusivamente técnica ou instrumental. A partir da seleção e análise dos materiais, busca-se compreender suas relações com o trabalho acadêmico, a produção e a validação do conhecimento, a autoria, a autoridade pedagógica e a formação humana. Desse modo, a metodologia sustenta uma análise crítica da presença da IAG na universidade pública, considerando tanto suas possibilidades, quanto às tensões que produz no processo de formação inicial de professores.

Resultados e discussão

Os resultados mostram que a presença da IAG no contexto da formação inicial de professores não se reduz à incorporação de uma nova ferramenta tecnológica às práticas acadêmicas. Sua inserção integra um processo mais amplo de transformação das formas de produção, circulação e apropriação do conhecimento, repercutindo sobre práticas de pesquisa, escrita e organização do trabalho acadêmico e produzindo, simultaneamente, novas possibilidades e tensionamentos.

A inserção da IA nas atividades acadêmicas demanda atenção, não apenas às suas potencialidades, mas às implicações metodológicas, éticas e epistemológicas decorrentes de seu uso na produção do conhecimento (Sampaio *et al*., 2024). Nessa perspectiva, compreender a presença da IAG no ambiente universitário exige considerar as condições materiais e sociais que atravessam sua incorporação ao cotidiano acadêmico, especialmente, no processo de formação de futuros professores.

A discussão coloca em evidência alguns pontos, o primeiro refere-se à relação entre a incorporação das tecnologias e a intensificação do trabalho acadêmico. A presença de ferramentas capazes de produzir, organizar, resumir e reformular conteúdos pode representar uma possibilidade diante das diferentes demandas enfrentadas pelos estudantes. Entretanto, a mediação tecnológica, compreendida como intermediação da máquina nas relações de aquisição e produção de conhecimento nos campos científico e educacional (Ojeda *et al*., 2026),

também precisa ser abordada no interior de um cotidiano marcado pela crescente presença dos dispositivos digitais móveis e pela reorganização das relações estabelecidas entre sujeitos, tempo e atividades, o que pode ampliar a disponibilidade e a velocidade de acesso às demandas acadêmicas (Martins, 2018).

Nesse sentido, a discussão apresentada por Antunes (2018) sobre as transformações do trabalho na era digital contribui para compreender que a tecnologia não deve ser analisada de maneira independente das condições concretas em que é utilizada. Assim, a incorporação da IAG pode tanto oferecer recursos de apoio à realização das atividades acadêmicas quanto integrar processos de aceleração e intensificação do trabalho, dependendo das condições materiais e das formas de utilização dessas tecnologias.

A partir dessa perspectiva, a IAG pode se tornar contraditória na educação. Ao mesmo tempo em que oferece recursos capazes de auxiliar determinadas atividades, sua presença pode favorecer uma relação cada vez mais acelerada com a produção acadêmica. A possibilidade de obter respostas, sínteses ou textos em poucos instantes modifica o tempo necessário para determinadas tarefas e pode alterar a relação do estudante com o processo de construção do conhecimento. Nesse caso, os questionamentos não recaem, exclusivamente, sobre a utilização da ferramenta, mas as condições de uso e a possibilidade de que a rapidez proporcionada pela tecnologia seja confundida com formação ou compreensão. O acesso imediato a informações não necessariamente corresponde à sua assimilação ou à construção efetiva do conhecimento.

Um segundo ponto identificado está relacionado às transformações nas práticas de leitura e escrita. A IAG possibilita que o usuário solicite diferentes formas de apresentação de uma informação, produza sínteses, reformule trechos e obtenha respostas para questões específicas. Essas possibilidades podem contribuir para determinadas atividades acadêmicas, mas também introduzem novos desafios para a formação de leitores e escritores. A produção de um texto, nesse contexto, pode deixar de ser compreendida apenas como resultado final e passar a exigir maior atenção aos processos de elaboração, interpretação, seleção e revisão das informações produzidas pela ferramenta. Esse aspecto ganha relevância quando considerado a partir da perspectiva de Freire (1989), para quem o ato de ler não se reduz à decodificação de palavras, estando relacionado à compreensão crítica da realidade.

Nessa perspectiva, o acesso facilitado a informações e conteúdos não significa, necessariamente, apropriação crítica do conhecimento (Lopes, 2025). A utilização da IAG pode ampliar o acesso a determinados conteúdos, mas a formação do estudante continua dependendo da capacidade de interpretar, questionar, relacionar e atribuir sentido às informações recebidas.

Assim, o recurso tecnológico não substitui o processo formativo que envolve a construção de uma postura crítica diante do conhecimento.

Desse contexto, emerge um terceiro ponto, relativo à autoria; a possibilidade de utilização de sistemas generativos para a produção de textos coloca em questão não apenas a origem material da escrita, mas também a relação do estudante com o conhecimento e com o próprio processo formativo. Quando parte significativa da elaboração textual é realizada por uma ferramenta, torna-se necessário problematizar em que medida o estudante permanece envolvido na construção, compreensão e reelaboração daquilo que apresenta como produção acadêmica. Essa problemática ganha relevância quando a tecnologia interfere nas formas de acesso, produção e legitimação do conhecimento, influenciando as relações de autoridade estabelecidas no espaço educativo (Zuin, 2015).

A autoria não se reduz à identificação formal daquele que assina ou entrega um texto, mas diz respeito ao envolvimento efetivo do sujeito com o processo de construção do conhecimento. A inserção da IAG tensiona as formas tradicionais de autoria e exige repensar o papel do estudante diante de uma tecnologia capaz de produzir textos em seu lugar, especialmente quando a elaboração do resultado deixa de corresponder ao percurso intelectual de quem o apresenta.

A autoridade pedagógica sobressai-se aqui como um quinto ponto de tensionamento. Compreendida como a legitimidade socialmente reconhecida ao professor para conduzir, mediar e validar os processos de ensino e aprendizagem (Zuin, 2015), a autoridade pedagógica não se confunde com autoritarismo, mas com a função de referência que sustenta a relação entre docente, estudante e conhecimento. Situada no âmbito das relações entre aluno, professor e contexto, a autoridade pedagógica adquire diferentes significados entre as perspectivas tradicional, moderna e tecnicista (Zuin, 2015).

A cultura digital vem modificando as relações entre professores, estudantes e conhecimento, a presença da IAG amplia esse processo, ao disponibilizar sistemas capazes de responder a perguntas, explicar conceitos e produzir conteúdos sem a mediação direta do professor. Conforme alerta Zuin (2015), a cultura digital tensiona formas tradicionais de autoridade pedagógica. Com a IAG, esse tensionamento pode adquirir novas dimensões, uma vez que o estudante passa a contar com uma ferramenta que, em determinadas situações, pode ocupar um lugar de referência na busca por informações.

A possibilidade de acesso imediato a respostas não elimina a função político-pedagógica do professor. Ao contrário, os resultados analisados indicam a necessidade de novas

formas de mediação, nas quais o professor contribua para que o estudante desenvolva critérios de análise, questionamento e validação das informações. Nesse cenário, a autoridade pedagógica deixa de ser compreendida como controle e passa a ser vista como mediação capaz de orientar o estudante diante da multiplicidade de informações e ferramentas digitais disponíveis.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva de Freire (2000), para quem a educação possui uma dimensão crítica e formativa que ultrapassa a simples transmissão de conteúdos. A presença da IAG, nesse sentido, não elimina a necessidade da relação pedagógica, mas pode exigir sua ressignificação. O desafio passa a ser formar sujeitos capazes de utilizar as tecnologias sem estabelecer com elas uma relação de dependência ou de aceitação automática e acrítica de seus resultados.

A incorporação da IAG pode ser apresentada como sinal de modernização e eficiência, mas uma análise centrada exclusivamente nesses aspectos deixa de considerar as condições concretas de formação dos estudantes. A tecnologia, por si só, não garante uma formação mais qualificada, embora seja vista como agente facilitador do trabalho em cursos superiores. Sua contribuição é limitada e depende das finalidades atribuídas ao seu uso, das mediações realizadas e da capacidade dos sujeitos de compreender criticamente suas possibilidades e seus limites.

A educação não pode ser reduzida à capacidade de produzir resultados de maneira mais rápida. Nessa direção, Freire (2000) e Saviani (1987, 2021) permitem compreender a formação como um processo que envolve apropriação crítica do conhecimento e inserção consciente dos sujeitos na realidade social, uma formação ampla, que não se restringe à aquisição do conteúdo previsto no currículo por meio de um processo “facilitado” por IA. Nessa perspectiva, a utilização da IAG precisa estar subordinada às finalidades formativas e não transformar a formação em um processo orientado exclusivamente pela eficiência e pela produtividade.

Essa discussão se articula às contribuições de Bourdieu (2004), no que diz respeito às condições de produção e legitimação do conhecimento científico. Se a universidade constitui um espaço no qual determinados conhecimentos são produzidos, avaliados e legitimados, a utilização crescente de sistemas de IA introduz novas questões sobre os critérios utilizados para reconhecer a produção acadêmica como válida. A questão não se resume a determinar se um texto foi ou não produzido por uma ferramenta, mas envolve compreender quais processos de elaboração, apropriação e validação devem estar presentes para que uma produção acadêmica cumpra sua função formativa.

Nesse sentido, os resultados apontam para uma possível crise de credibilidade do saber acadêmico. A capacidade de sistemas de IAG produzirem respostas com aparência de coerência pode dificultar a distinção imediata entre informações fundamentadas e conteúdos imprecisos. A ferramenta pode apresentar uma resposta organizada e linguisticamente adequada sem que isso garanta, por si só, a validade das informações apresentadas. Essa característica torna necessária uma postura de verificação e análise crítica por parte do usuário, especialmente no contexto universitário.

Essa questão é particularmente relevante, na medida em que a IAG trabalha com padrões identificados a partir de grandes volumes de dados e produz respostas conforme as solicitações realizadas pelo usuário. Dessa forma, a resposta apresentada pelo sistema não deve ser tomada automaticamente como conhecimento validado. A necessidade de verificar informações, confrontar fontes e avaliar criticamente os conteúdos produzidos torna-se parte importante da relação do estudante com essas ferramentas. Depreende-se, assim, que o domínio da tecnologia precisa estar acompanhado do desenvolvimento de critérios para avaliar aquilo que ela produz.

A discussão sobre o uso da IAG na formação inicial de professores não deve assumir uma postura de demonização das ferramentas. O problema não está na existência ou utilização da tecnologia, mas nas formas pelas quais ela é incorporada às práticas educacionais e científicas e nos efeitos que pode produzir sobre a relação dos sujeitos com o conhecimento, além do ônus que a adesão desmedida à IAG pode gerar para a aprendizagem, quando integrada pela via da substituição tecnológica (Pacheco; Oliveira; Lopes, 2025).

Dessa maneira, compreende-se que a IAG pode ampliar possibilidades de acesso, organização e produção de conteúdos, mas também pode contribuir para processos de dependência, superficialização da relação com o conhecimento e desgaste intelectual quando utilizada sem mediação crítica. Sua presença também tensiona noções de autoria, critérios de validação e formas tradicionais de autoridade pedagógica.

Na formação inicial de professores a IAG deve ser compreendida como parte de uma reconfiguração mais ampla das relações entre conhecimento, trabalho e formação. Em vez de simplesmente rejeitar ou incorporar essas ferramentas de maneira acrítica, torna-se necessário construir condições para que estudantes e professores adquiram conhecimentos e critérios que lhes permitam compreender, avaliar e utilizar a IA de maneira consciente, quando for o caso. Nesse processo, a universidade pública permanece como espaço fundamental de resistência crítica, produção coletiva do conhecimento e formação humana, articulando inovação

tecnológica, rigor epistemológico e compromisso com a emancipação.

Considerações finais

A discussão desenvolvida neste trabalho permite compreender que a presença da IAG na formação inicial de professores constitui um fenômeno que ultrapassa a dimensão técnica e instrumental das tecnologias. Sua incorporação ao cotidiano acadêmico é realidade e está relacionada a transformações mais amplas nas formas de produzir, acessar, organizar e validar o conhecimento, bem como às condições de desenvolvimento dos processos de formação na universidade pública. Nesse sentido, compreender a IAG exige considerar as relações entre tecnologia, trabalho acadêmico, formação humana e produção do conhecimento.

Os resultados da pesquisa documental empreendida indicam que a IAG pode favorecer, especialmente em tarefas relacionadas à organização, elaboração e reformulação de conteúdos, entretanto também produz tensionamentos que não podem ser desconsiderados. A possibilidade de obter respostas e conteúdos de maneira rápida pode contribuir para uma relação acelerada com o conhecimento, especialmente em contextos marcados pela intensificação do trabalho acadêmico e pela redução do tempo destinado à formação. Dessa forma, a tecnologia pode atuar simultaneamente como recurso de apoio e como elemento que participa de novas formas de desgaste intelectual.

A utilização dessas tecnologias também coloca questões sobre o modo que os estudantes constroem, compreendem e assumem responsabilidade pelo conhecimento produzido em suas atividades acadêmicas. Torna-se necessário evitar uma relação de aceitação automática e acrítica ou antiética com os conteúdos produzidos pelas ferramentas. Se usada na perspectiva da substituição, a IAG pode acarretar sucateamento do processo formativo, na medida em que priva da oportunidade de aprendizagem enquanto processo que requer esforço cognitivo.

Além disso, a expansão da IAG tensiona a autoridade pedagógica e demanda novas formas de mediação. A disponibilidade de sistemas capazes de responder a perguntas e produzir conteúdos não elimina a função do professor, mas modifica algumas condições nas quais essa função é exercida. Nesse cenário, a autoridade pedagógica pode assumir uma dimensão ainda mais relacionada à orientação crítica, à problematização e à construção de critérios que permitam utilizar as tecnologias de maneira consciente.

Diante do apontado, compreende-se que a IAG não deve ser abordada em termos de

uma bilateralidade entre aceitação ou rejeição. A questão está nas condições, finalidades e mediações que orientam a utilização de toda tecnologia. Uma perspectiva tecnicista pode reduzir a IAG à instrumento obtenção de eficiência e produtividade, enquanto uma perspectiva sociocultural pode tratá-la como responsável, por si só, pelas transformações nos processos formativos. Os resultados reforçam a necessidade de uma abordagem crítica, quiçá crítico-propositiva (Lopes, 2025), capaz de reconhecer as possibilidades dessas tecnologias sem desconsiderar suas contradições e seus efeitos sobre a formação.

O exposto permite concluir que a inserção da IAG na formação inicial de professores demanda condições para que os estudantes desenvolvam habilidades de utilização dessas ferramentas e a capacidade de compreender seus limites, verificar informações produzidas e refletir sobre a influência que elas exercem sobre sua relação com o conhecimento e sobre a sua própria formação. É forçoso reconhecer que a IAG hoje é parte do processo formativo nas instituições de ensino superior, não por imposição, mas pela adesão de alunos e professores. Em decorrência, a necessidade de formação estende-se aos professores formadores, discussão que foge ao escopo deste trabalho.

Pesquisas futuras poderão aprofundar a investigação sobre os usos concretos da IAG por estudantes e professores em diferentes contextos de formação docente. Também poderão ser investigadas as repercussões dessas tecnologias sobre a autoridade pedagógica, bem como as transformações decorrentes da incorporação dessas tecnologias ao cotidiano universitário, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas que articulem criticidade, rigor epistemológico, inovação tecnológica e compromisso com a formação humana.

Termos de uso de Inteligência Artificial Generativa

Neste trabalho, foram utilizadas as tecnologias ChatGPT e Gemini por uma das autoras, especificamente, para a ação de transcrição. A utilização foi pontual, sendo das autoras a edição e a revisão do texto.

Referências

ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão*: o novo proletariado de serviços na era digital. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência*: por uma sociologia clínica do campo científico. Tradução de Denice Barbara Catani. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

LOPES, Rosemara Perpetua. Elementos para uma apropriação crítico propositiva dos meios digitais na educação. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 17, 2025, Curitiba. *Anais* [...]. Curitiba: PUCPR, 2025. p. 4619-4629. Disponível em: https://eventum.pucpr.br/static/anais_educere_2025.pdf. Acesso em: 13 ago. 2026.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação*: abordagens qualitativas. 2. ed. São Paulo: E. P. U., 2022.

MARTINS, Jacqueline Sobral Mesquita. *Adultos smartphones e crianças pequenas*: um estudo sobre famílias midiatizadas. 2018. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/39863/39863.PDF. Acesso em: 13 ago. 2026.

OJEDA, Caroline Martins *et al*. Tecnologias de inteligência artificial e formação docente. *Revista Intersaberes*, [S. l.], v. 20, p. e25do210, 2025. DOI: 10.22169/revint.v20.e25do210. Disponível em: https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2786. Acesso em: 24 set. 2026.

PACHECO, Cinthia A.; OLIVEIRA, Paulo H. S. de; LOPES, Rosemara P. ChatGPT e suas implicações ao trabalho do professor contemporâneo. *In*: CARVALHO, Isamara A.; CHAQUIME, Luciana P.; RUY, Rosimari; MILL, Daniel; GLAUBER, Santiago (orgs.). *Escritos sobre formação docente na cultura digital*: práticas, competências e desafios. São Carlos, SP: Editora Sead-UFSCar; Horizonte-UFSCar, 2025. p. 337-353. Disponível em: https://grupohorizonte.ufscar.br/livros/escritos-sobre-formacao-docente-na-cultura-digital-praticas-competencias-e-desafios/. Acesso em: 13 ato. 2026.

PRIOSTE, Cláudia. O homo zappiens e o uso dos dispositivos televisuais: possíveis impactos no processo de alfabetização. *Conhecimento & Diversidade*, Niterói, v. 9, n. 18, p. 73-88, jul./set. 2017. Disponível em: https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/4102/pdf. Acesso em: 13 ago. 2026.

SAMPAIO, Rafael C. *et al.* Uma revisão de escopo assistida por inteligência artificial (IA) sobre usos emergentes de IA na pesquisa qualitativa e suas considerações éticas. *Revista Pesquisa Qualitativa*, v. 12, n. 30, p. 1-28, 2024. Disponível em: https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/729/467. Acesso em: 13 ago. 2026.

SAVIANI, Dermeval. *Política e educação no Brasil*: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. São Paulo: Cortez, 1987.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 43. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

VASWANI, Ashish; SHAZEER, Noam; PARMAR, Niki; USZKOREIT, Jakob; JONES,

Llion; GOMEZ, Aidan N.; KAISER, Lukasz; POLO-SUKHIN, Illia. Attention Is All You Need. In: *Advances in Neural Information Processing Systems*. 2017. v. 30, p. 5998-6008. Disponível em: https://arxiv.org/abs/1706.03762. Acesso em: 27 jun. 2026.

ZUIN, Antonio Álvaro Soares. Autoridade pedagógica em tempos de cultura digital. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 29, n. 58, p. 745-769, jul./dez. 2015. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/26187/18047.