

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA FORMAÇÃO DOCENTE: DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE UMA PROPOSTA PARA O ENSINO E A AVALIAÇÃO DA REDAÇÃO DO ENEM

**ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHER TRAINING: DEVELOPMENT AND
EVALUATION OF A PROPOSAL FOR TEACHING AND ASSESSING THE
ENEM**

Ciências Humanas, Linguística & Letras e Artes • 12/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/786470691](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/786470691)

Adriana Mota Albuquerque¹

RESUMO

A presente pesquisa investiga as contribuições da Inteligência Artificial (IA) no ensino e na avaliação da redação do ENEM no Ensino Médio, abordando as dificuldades docentes na integração das tecnologias digitais às práticas pedagógicas. O objetivo foi promover a formação continuada de professores de Língua Portuguesa das redes pública e privada para o uso da IA. De abordagem qualitativa, aplicada, exploratória e descritiva, o estudo ocorreu durante a formação on-line Professor Upgrade: IA e Novas Tecnologias na Redação do ENEM (composta por três encontros). Os dados foram coletados por meio de registros de atividades, observações da pesquisadora e questionário digital aplicado ao término da ação. Os resultados evidenciaram a ampliação dos conhecimentos sobre a IA no planejamento e na avaliação textual, além da mudança de postura dos docentes, que passaram da insegurança para um posicionamento crítico, ético e reflexivo. Como contribuição técnico-pedagógica, estruturaram-se a formação Professor Upgrade, a sequência didática e a plataforma IA na Ponta da Caneta, bem como o e-book (Re)Programando o Ensino da Produção Textual. Conclui-se que a IA é uma importante aliada da formação docente e da inovação pedagógica quando integrada de forma crítica, responsável e alinhada aos objetivos educacionais.

Palavras-chave: Inteligência Artificial; Produção Textual; Formação Docente; Ensino Médio; ENEM.

ABSTRACT

This research investigates the contributions of Artificial Intelligence (AI) to teaching and assessing ENEM essays in high school, addressing teachers' challenges in integrating digital technologies into pedagogical practices. The objective was to promote continuing teacher education for Portuguese language teachers from public

and private schools regarding the use of AI. Adopting a qualitative, applied, exploratory, and descriptive approach, the study took place during the online training *Professor Upgrade: IA e Novas Tecnologias na Redação do ENEM* (comprising three meetings). Data were collected through activity records, researcher observations, and a digital questionnaire administered at the end of the training. The results demonstrated an expansion of knowledge regarding AI in lesson planning and textual assessment, as well as a shift in teachers' mindsets from initial uncertainty to a critical, ethical, and reflective stance. As a technical-pedagogical contribution, the study structured the *Professor Upgrade training, the IA na Ponta da Caneta* instructional sequence and homonymous platform, and the e-book *(Re)Programando o Ensino da Produção Textual*. The study concludes that AI is an important ally in teacher education and pedagogical innovation when integrated critically, responsibly, and aligned with educational goals.

Keywords: Artificial Intelligence; Teacher Education; Written Text Production; High School Education; ENEM.

1. INTRODUÇÃO

A trajetória de um professor de Língua Portuguesa e Língua Inglesa no Ensino Fundamental II, Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) revela a centralidade da escrita na formação dos estudantes. Para além de um mero componente curricular, a escrita se configura como uma prática social e cultural indispensável, capaz de ampliar a autonomia, garantir direitos e possibilitar a participação crítica e ativa dos sujeitos na sociedade. Saber elaborar textos claros, argumentativos e coerentes é condição para o exercício da cidadania, para o acesso a melhores oportunidades profissionais e para o fortalecimento do protagonismo juvenil.

Todavia, uma inquietação constante emerge da prática docente: por que, mesmo após uma extensa trajetória escolar, muitos estudantes concluem o Ensino Médio com sérias dificuldades para produzir textos coesos, coerentes e adequados à norma-padrão, sobretudo diante das exigências da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)? Essa questão não pode ser reduzida a falhas individuais dos alunos, pelo contrário, revela um problema estrutural e coletivo. As produções escritas frequentemente evidenciam fragilidades no domínio do repertório vocabular, na argumentação consistente, na progressão temática e na construção do gênero dissertativo-argumentativo.

Essas dificuldades são atravessadas por fatores diversos: desigualdades sociais, que limitam o acesso a bens culturais e ao letramento; escolas com carência de materiais e tecnologias; e professores que nem sempre dispõem de uma formação continuada que os prepare para lidar com os desafios da escrita no contexto atual, crescentemente mediado por tecnologias digitais.

Nos últimos anos, esse cenário adquiriu novas camadas de complexidade com a popularização das inteligências artificiais generativas (IAG), como *ChatGPT*, *Gemini* e *Copilot*. A rapidez com que essas ferramentas adentraram o espaço da escola gerou reações opostas. Se, por um lado, há o entusiasmo pelo seu potencial em fornecer *feedbacks* rápidos, análises de coesão e sugestões de reescrita; pelo outro, são expostas incertezas éticas, receios de substituição do papel docente, lacunas na formação e a ausência de diretrizes claras.

Diante disso, mesmo com o avanço acelerado das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), Parreira *et al.* (2021)

apontam que essas inovações ainda se constituem como desafios para a prática pedagógica. O ensino da competência textual, segundo as exigências do ENEM, permanece um obstáculo para a Educação Básica, que enfrenta dificuldades na assimilação e aplicação desses recursos. A ausência de formação adequada, aqui, surge como fonte de insegurança e resistência, levando a uma subutilização, ou mesmo à rejeição, das tecnologias digitais.

Desse modo, sem o suporte necessário para dominar essas novas ferramentas, prevalecem métodos tradicionais que, apesar de relevantes, deixam de explorar o potencial das TDIC para inovar os processos de ensino e aprendizagem da escrita. A chegada da IA generativa exige, então, que o professor assuma o papel de mediador, orientando os alunos no uso ético, crítico e produtivo dessas ferramentas (Sousa; Cruz, 2024). Conforme salientam Júnior *et al.* (2025) e Mathias e Schuhmacher (2025), a formação continuada deve ser encarada como um processo dinâmico e constante, capaz de superar resistências por meio da experimentação, do compartilhamento de experiências e da reflexão crítica.

Diante do exposto, o problema central que esta pesquisa investigou se sintetiza na seguinte questão: **quais as contribuições de uma formação continuada mediada por tecnologias digitais e Inteligência Artificial para o aprimoramento das práticas de ensino e avaliação da redação do ENEM por professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio?**

Para buscar respostas, primeiramente entendeu-se que as tecnologias digitais possuem potencial pedagógico significativo, já que favorecem metodologias ativas, ampliam o acesso ao conhecimento e estimulam o protagonismo discente (Guedes, 2025;

Resende, 2021). Contudo, como advertido por Júnior e Melo (2021), apenas inserir dispositivos tecnológicos na escola não resolve, é necessário que os docentes estejam preparados, disponham de tempo para adaptação e contem com infraestrutura adequada.

Nesse cenário, a IA se posiciona como um elemento transformador em potencial (Cardoso *et al.*, 2023), pois permite automatizar tarefas repetitivas e monitorar o desempenho dos alunos com *feedbacks* personalizados, liberando o professor para focar em um acompanhamento mais próximo. A IA, assim, abre espaço para ambientes de aprendizagem adaptativos, capazes de respeitar os diferentes ritmos dos estudantes (Araújo; Barbosa, 2024; Lemes; Gomes, 2024). Para isso, é indispensável que, desde a formação, os docentes possam ter e aprender a desenvolver estratégias para fazer uma inclusão digital de forma ética (Silva, 2025).

No que concerne à avaliação da produção textual, Pinho *et al.* (2024), Matsuoka (2023) e Souza e Gallo (2024) demonstram que algoritmos de aprendizado de máquina e plataformas inteligentes (como a CRIA) conseguem analisar redações do ENEM com acurácia, identificando fuga ao tema, falha de coesão e oferecendo diagnóstico rápido. Tais recursos auxiliam o docente reduzindo a subjetividade da correção e promovendo certa equidade avaliativa. Para tal, portanto, faz-se necessário um itinerário formativo aplicável tanto em escolas públicas quanto privadas, fortalecendo a atuação do professor de Língua Portuguesa como um mediador consciente do desenvolvimento da competência escrita dos alunos.

A pesquisa que deu origem ao presente artigo procurou, dessa forma, investigar inteligências artificiais generativas que podem ser utilizadas na produção textual dentro do cenário educacional para

desenvolver uma metodologia de formação docente, baseada em um percurso tecnológico, que favoreça a integração da Inteligência Artificial como ferramenta de apoio ao ensino e à avaliação de redações do ENEM.

Foi elaborado também um livro digital com conteúdos teóricos e práticas pedagógicas para subsidiar a formação continuada de professores. Pensado como meio de implementar a formação docente por meio de uma sequência didática voltada ao ensino da produção textual, ele foi submetido a uma avaliação por meio de um questionário digital, que procurou investigar as percepções dos professores sobre o uso da Inteligência Artificial na elaboração e na avaliação de redações, com base em sua aplicação prática.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O ensino da escrita no Ensino Médio, especialmente do texto dissertativo-argumentativo voltado a avaliações como o ENEM, demanda que haja uma superação da reprodução automática de fórmulas em vistas de um processo formativo que desenvolva a capacidade crítica e a autonomia intelectual dos estudantes, alinhando-se às competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Suassuna; Campos, 2020).

Essa perspectiva, estabelecida pela BNCC, reforça a articulação entre as competências linguísticas, discursivas e socioculturais, situando percepção da produção textual não apenas pelo critério de obediência à norma culta, mas como uma prática social intrinsecamente ligada ao seu contexto comunicativo (Oliveira; Di Giorgi; Shimazaki, 2023).

Contudo, trazer essas diretrizes para a sala de aula exige que desafios estruturais e práticos sejam enfrentados, uma vez que muitos professores precisam lidar com inúmeras dificuldades decorrentes da ausência de formação continuada e da limitação de recursos didáticos (Lemos; Gomes, 2023).

Esse descompasso entre o currículo prescrito e a realidade escolar pode ser percebido ao se observar diretamente as fragilidades que ainda persistem nas redações do ENEM, como falhas na progressão argumentativa e na coesão, reafirmando a urgência de abordagens pedagógicas que tratem a escrita como um processo contínuo fundamentado na reescrita, no feedback e na mediação docente (Penha *et al.*, 2024).

Dessa forma, consolida-se o entendimento de que a articulação entre teoria, competências da BNCC e práticas pedagógicas inovadoras é imprescindível para que o ensino da produção textual seja contínuo, crítico e contextualizado, cumprindo sua função de formar sujeitos reflexivos e aptos a participar ativamente da vida social e acadêmica.

Para isso, é necessário que se pensem estratégias que possam ser desenvolvidas na formação continuada de professores, visando sanar essas lacunas, visto que é a formação um processo permanente e dinâmico de aperfeiçoamento que integra o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), articulando teoria, prática e reflexão crítica para ressignificar o fazer pedagógico muito além de capacitações pontuais (Ribeiro *et al.*, 2024; Costa Neto; Pessoa; Caldas, 2024).

No contexto do ensino da produção textual, incorporar as tecnologias digitais transcende o simples acesso às ferramentas, exigindo intencionalidade pedagógica e a urgente reformulação dos currículos de formação de professores, a exemplo das licenciaturas em Letras, para que os docentes compreendam o impacto que a mediação digital tem na construção discursiva e na autoria dos alunos, superando a aquisição de um conhecimento basicamente técnico (Campos; Cassiano, 2023; Sousa Júnior; Silva; Costa, 2023).

Essa mediação tecnológica implica também na resignificação dos ambientes virtuais de aprendizagem, que devem deixar de ser apenas repositórios de conteúdo para se tornarem espaços interativos, onde é possível fazer a construção coletiva do conhecimento (Machado *et al.*, 2024), exigindo dos um protagonismo crítico e criativo em sua própria jornada formativa (Santos *et al.*, 2024).

Contudo, para evitar um uso mecânico ou a subutilização das tecnologias digitais, decorrente em grande medida de eventuais resistências, é indispensável o apoio institucional contínuo, de modo que a formação incorpore discussões aprofundadas sobre a cultura digital, práticas sociais de leitura e linguagem multimodal, tendo a tecnologia não como um fim em si mesma, mas como uma mediadora do processo educativo (Valério; Crescitelli, 2021; Barros; Silva-Forsberg; Maciel, 2022).

Como resultado dessa qualificação, os professores conseguem desenvolver práticas pedagógicas mais reflexivas e significativas, que estimulam o engajamento dos estudantes, visto que são capazes de alinhar as atividades escolares às linguagens virtuais com as quais já estão familiarizados (Fogliato; Pavão, 2025),

assumindo de forma mais eficiente o papel de mediadores e facilitadores face às novas estratégias de planejamento, revisão e publicação que são inerentes a uma escrita que atualmente ultrapassa o papel como suporte tradicional (Porto; Hebert, 2025).

Como forma de aplicar essas concepções em sala de aula, a sequência didática consolida-se como uma estratégia pedagógica fundamental para organizar o processo educativo de forma planejada e contextualizada, problematizando a realidade e valorizando os conhecimentos trazidos pelos estudantes (Barbosa *et al.*, 2023).

Quando é mediada pelo uso de tecnologias digitais, essa proposta metodológica ultrapassa os limites convencionais da sala de aula, tornando os conteúdos curriculares mais dinâmicos, e fortalecendo o uso de metodologias ativas que ampliam a participação, a interação e o engajamento discente na construção do conhecimento (Barbosa *et al.*, 2023; Arantes, 2024).

É nesse cenário interativo que a aprendizagem significativa encontra um campo favorável para se concretizar, visto que os saberes que já foram assimilados se articulam, de forma estruturada, a novos conceitos. Por ser impulsionada por recursos digitais e metodologias flexíveis, essa articulação torna o ensino mais adaptável às demandas contemporâneas e propício à autonomia dos alunos (Arantes, 2024; Júnior *et al.*, 2023).

Essa articulação favorece também uma compreensão aprofundada e duradoura em detrimento de uma memorização mecânica, sendo uma dinâmica considerada essencial e evidenciada inclusive em

áreas como Ciências da Natureza e Matemática (Alves; Menezes Silva, 2025).

Contudo, para que os ambientes virtuais possam atingir esse nível de dinamismo e colaboração, a formação continuada docente é indispensável para o desenvolvimento da proficiência digital, assegurando que o professor assuma seu papel central de mediador, integrando de forma crítica, criativa e consciente os recursos tecnológicos aos seus saberes pedagógicos (Arantes; Mól; Carvalho, 2024).

Assim, a integração entre sequências didáticas e tecnologias digitais tem ampliado consideravelmente as possibilidades pedagógicas no ensino da produção textual, por meio da promoção de práticas mais interativas, colaborativas e alinhadas às experiências socioculturais e às linguagens cotidianas dos alunos (Machado *et al.*, 2024).

Estratégias inovadoras, como a articulação da sequência didática com percursos gamer, por exemplo, tem o potencial de estimular o engajamento, a construção de sentidos e a autonomia do estudante, ressignificando seu papel, que passa a ter uma participação mais ativa nas atividades de escrita (Gonçalves, 2025).

Essa organização metodológica, portanto, não apenas oferece subsídios para o professor planejar, desenvolver e avaliar de forma progressiva e contextualizada, mas também potencializa a autoria e o desenvolvimento das competências linguísticas e discursivas, de modo que as ferramentas digitais deixam de ser usadas apenas como recursos complementares para integrarem efetivamente o processo de ensino sob a mediação docente (Ferreira; Moraes, 2024).

Além disso, a adoção dessa abordagem através de plataformas colaborativas e ambientes virtuais de aprendizagem favorece rotinas de revisão, reescrita e construção coletiva do conhecimento, permitindo um acompanhamento mais próximo da produção dos alunos, oferecendo feedbacks dinâmicos. Como resultado, consolida-se uma escrita mais reflexiva e crítica, fortalecendo tanto o protagonismo discente quanto a criação de ecossistemas de aprendizagem que respondem plenamente às exigências educacionais contemporâneas (Neves; Spósito, 2025).

Como forma de alavancar esse processo, a Inteligência Artificial (IA) se posiciona como viabilizadora de um ecossistema de aprendizado mais alinhado com as demandas comunicativas atuais. A IA se configura, portanto, como um campo da ciência da computação voltado ao desenvolvimento de sistemas capazes de executar tarefas que demandam capacidades cognitivas humanas, como raciocínio, aprendizagem e tomada de decisão. A IA pode ser compreendida, no geral, como uma inteligência semelhante à humana exibida por máquinas, com o objetivo de promover a interação entre sistemas inteligentes e o mundo real (Alves *et al.*, 2023).

A Inteligência Artificial também está relacionada ao desenvolvimento de sistemas capazes de aprender com dados, reconhecer padrões e solucionar problemas complexos em diferentes áreas, evidenciando a importância do aprendizado de máquina e das redes neurais para o avanço dessa tecnologia (Ludermir, 2021).

Sua origem está relacionada ao surgimento dos computadores e às primeiras reflexões sobre máquinas pensantes. A discussão sobre IA remonta à década de 1950, sendo tão antiga quanto o próprio

desenvolvimento da computação, tendo como marco inicial os estudos de Alan Turing e a conferência de Dartmouth, que consolidaram a área como campo científico (Sobreira, 2025).

Com o avanço das tecnologias digitais, a Inteligência Artificial passou a ocupar um papel central na sociedade contemporânea. Os sistemas de IA vêm sendo aplicados com sucesso em diversas áreas, como diagnósticos automatizados, tradutores de linguagem, reconhecimento de padrões e sistemas de recomendação, evidenciando sua capacidade de lidar com problemas complexos e com grandes volumes de dados (Ludermir, 2021).

Esse crescimento está diretamente associado ao desenvolvimento tecnológico recente. A expansão da IA se relaciona ao avanço de tecnologias voltadas à extração, ao armazenamento, à transmissão e ao processamento de dados, o que possibilitou a criação de um ambiente favorável à sua aplicação em larga escala em diferentes setores da sociedade (Carvalho, 2021).

Assim, a Inteligência Artificial caracteriza-se por atuar em problemas que não apresentam soluções algorítmicas tradicionais. Ela pode ser compreendida como um conjunto de técnicas e modelos voltados à resolução de problemas que, muitas vezes, não podem ser solucionados por meio de algoritmos convencionais, exigindo abordagens mais flexíveis e adaptativas (Sichman, 2021). Dessa forma, é possível observar que a Inteligência Artificial se consolida como uma tecnologia em constante evolução, marcada por avanços significativos e pela ampliação de suas aplicações, ao mesmo tempo em que exige reflexões sobre seus limites, potencialidades e impactos na sociedade.

Das ferramentas de IA que se popularizaram e vêm sendo amplamente utilizadas pelas pessoas nos ambientes digitais, a Inteligência Artificial Generativa, por meio de ferramentas como o ChatGPT e o DALL-E, caracteriza-se pela capacidade de elaborar conteúdos inéditos a partir de grandes bases de dados, provocando transformações significativas na sociedade e exigindo reflexões sobre seus impactos éticos (Moura *et al.*, 2025; Silva *et al.*, 2025).

Como esses sistemas não possuem consciência ou intencionalidade próprias, atuando estritamente sob instrução humana (Santaella, 2023), sua utilização acadêmica demanda transparência, verificação rigorosa e autoria responsável (Oliveira, 2026). No ensino da produção textual, a incorporação dessas tecnologias exige que o professor articule metas pedagógicas à multimodalidade e ao contexto sociodiscursivo, superando o foco exclusivo em normas gramaticais para desenvolver o pensamento crítico e a autoria consciente (Campos; Cassiano, 2023; Schmidt; Carnin, 2024).

Embora a Inteligência Artificial, com destaque para a superior fluidez e precisão lexical observadas no ChatGPT (Picalho; Oliveira; Cativelli, 2025), consiga estruturar textos de forma coerente e até auxiliar na identificação de desvios avaliativos, ela não reproduz a complexidade interpretativa, a intencionalidade humana e o olhar pedagógico do docente (Catelão, 2023; Pinho *et al.*, 2024). Por isso, é essencial capacitar os professores para que orientem um letramento digital voltado ao protagonismo estudantil, equilibrando o uso dessa e outras tecnologias com o estímulo à imaginação, à originalidade e à liberdade criativa (Valentim; Abreu, 2024; Porto; Herbert, 2025; Garcia, 2024).

Nesse cenário, a formação docente deve ultrapassar a dimensão instrumental, de modo que possa garantir que o educador atue de forma crítica e responsável na revisão de suas práticas de ensino e avaliação (Silva; Vaz; Baumgärtner, 2024; Gregório; Silva; Prata-Linhares, 2025; Rodrigues *et al.*, 2024; Lima, 2023).

Em síntese, para evitar que o uso acrítico das tecnologias digitais comprometa o aprendizado dos estudantes, a mediação humana permanece indispensável para preservar a autoria e trabalhar no repensar das competências discursivas, articulando os saberes tecnológicos, linguísticos e éticos (Araújo, 2024; Loiola *et al.*, 2024; Júnior *et al.*, 2025).

Embora as tecnologias digitais tenham promovido transformações significativas no contexto escolar brasileiro, a efetiva integração desses recursos esbarra ainda em lacunas na formação docente, exigindo uma qualificação que vá além do domínio técnico, incorporando reflexões críticas sobre os impactos sociais para que o professor atue como um mediador consciente no processo de ensino-aprendizagem (Cruz Pereira *et al.*, 2025).

Nesse sentido, a inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) demanda o contínuo desenvolvimento de competências digitais, possibilitando a inovação das metodologias tradicionais e a criação de ambientes colaborativos e dinâmicos, que sejam capazes de responder às exigências educacionais contemporâneas (Velasco; Santos, 2024). Contudo, a superação dos desafios de infraestrutura é necessária, pois a desigualdade no acesso a dispositivos tecnológicos compromete a democratização do ensino, demandando uma forte articulação entre políticas

públicas, investimentos estruturais e qualificação docente para garantir a inclusão (Coppi *et al.*, 2022).

Quando devidamente orquestradas e superados esses gargalos, as práticas mediadas por tecnologia revelam seu vasto potencial para estimular a criatividade, o engajamento e a diversificação das estratégias didáticas, permitindo que seja feita a personalização do ensino conforme os diferentes ritmos e necessidades apresentados pelos estudantes (Nascimento *et al.*, 2024).

Portanto, a integração e a construção de uma cultura digital efetiva nas escolas se consolidam a partir da indissociável articulação entre infraestrutura e suporte formativo, cenário no qual o professor assume protagonismo não apenas no manuseio das ferramentas, mas fundamentalmente na mediação pedagógica e na reflexão ético-social sobre a educação na era digital (Gatto; Martins, 2025).

3. PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa descrita pelo presente artigo adotou uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com objetivos exploratórios e descritivos. Essa escolha metodológica permitiu compreender profundamente as percepções e transformações na prática dos docentes envolvidos.

A intervenção foi realizada durante a formação continuada on-line *Professor Upgrade: IA e Novas Tecnologias na Redação do ENEM*, sediada na plataforma *Microsoft Teams*. O curso ocorreu em três encontros síncronos (31/10, 07/11 e 14/11 de 2025, das 18h às 20h), combinados com atividades assíncronas, totalizando uma carga horária de 20 horas. Participaram 24 professores de Língua

Portuguesa que atuam nos anos finais do Ensino Médio, tanto em escolas públicas quanto privadas do estado do Rio de Janeiro.

É importante destacar que as respostas produzidas por ferramentas de Inteligência Artificial Generativa podem apresentar variações na estrutura, conteúdo e extensão. Oliveira Mendes e Tabuti (2024), investigando a consistência dos outputs gerados por diferentes Inteligências Artificiais Generativas, identificaram níveis distintos de regularidade nas respostas produzidas, assim como a influência de fatores relacionados aos modelos utilizados e às atualizações das plataformas. Isso posto, os resultados apresentados nesta pesquisa correspondem às interações realizadas durante o período de coleta de dados, refletindo o comportamento das ferramentas no contexto e no momento em que a investigação foi conduzida.

A primeira etapa da atividade envolveu conhecer e avaliar três sistemas de IAG: *ChatGPT*, *Gemini* e *Copilot*. Para testar o desempenho dessas ferramentas na produção textual no gênero dissertativo-argumentativo, foram construídos *prompts* estruturados sobre três temas transversais:

1. *A influência da tecnologia na comunicação entre jovens;*
2. *A importância da sustentabilidade para o futuro;*
3. *O impacto da Inteligência Artificial no processo educacional.*

Foram gerados 9 textos no total, sendo 3 por ferramenta. Cada texto foi avaliado pela pesquisadora, que é professora especialista em redação, com base em uma matriz do tipo Likert de 5 pontos (1 = Insuficiente a 5 = Excelente), considerando 5 critérios: Coerência,

Coesão, Criatividade, Correção Gramatical e Adequação ao Tema. O Quadro 1 sintetiza o resultado comparativo:

Critério de Avaliação	ChatGPT	Gemini	Copilot
Coerência	4,8	4,2	3,8
Coesão	4,9	4,1	3,7
Criatividade	4,5	3,8	3,2
Correção Gramatical	5,0	4,6	4,2
Adequação ao Tema	4,9	4,4	4,0
Média Geral	4,84	4,22	3,78

Quadro 1. Pontuações atribuídas às IAs nos critérios de avaliação textual. Fonte: Dados da pesquisa (2026).

O *ChatGPT*, dessa forma, demonstrou maior consistência, fluidez argumentativa e precisão gramatical, sendo selecionado como a ferramenta central para o desenvolvimento do assistente virtual pedagógico. Paralelamente, foram selecionadas diversas ferramentas TDIC, conforme suas funcionalidades pedagógicas:

- **Interação e Colaboração:** *Mentimeter, Padlet, Miro.*
- **Gamificação e Avaliação Formativa:** *Quizizz (Wayground), Kahoot!, Wordwall.*
- **Produção, Apresentação e Organização:** *Canva, Prezi, ClickUp, YouTube.*
- **Coleta de Dados:** *Google Forms.*

Em seguida, com base na estrutura proposta por Arantes (2022), foi desenvolvida a Sequência Didática (SD) intitulada *“IA na Ponta da Caneta: Integração de Tecnologias Digitais e Inteligência Artificial no Ensino e Avaliação da Produção Textual”*. A SD foi organizada em 3 encontros formativos, com 2 horas cada:

No primeiro dia, o foco foi desmistificar o uso da IA no ensino de redação. Foi feita uma apresentação teórica sobre IA e TDIC, depois uma dinâmica usando o *Mentimeter* e *Padlet*. Em seguida, fizemos uma reflexão sobre a Aprendizagem Significativa, e concluímos com uma introdução ao uso do *ChatGPT* no planejamento das aulas e nos processos de revisão textual.

No segundo dia, foram analisadas práticas de avaliação e correção mediadas por IA, partindo da matriz de referência das 5 competências do ENEM. Para isso, fizemos oficina prática com o assistente virtual *IA na Ponta da Caneta*, explorando rubricas de correção automatizada. Para concluir a atividade, foi feita uma simulação de correção no *Miro* e no *Padlet*.

No terceiro dia da intervenção, fizemos um planejamento coletivo e elaboramos propostas pedagógicas por meio da criação de atividades e sequências didáticas no *ClickUp* e no *Canva*, com momentos gamificados utilizando o *Kahoot!* e o *Wordwall*. A conclusão do encontro se deu com um debate sobre ética e plágio, encerrando com a aplicação do questionário avaliativo da intervenção e da ferramenta para ser respondido via *Google Forms*.

Como produto técnico-pedagógico desenvolvido no decorrer da pesquisa, elaborou-se o *e-book* intitulado *IA na Ponta da Caneta: (Re)Programando o Ensino da Produção Textual*. Diagramado na

plataforma *Canva*, o livro digital foi projetado como guia de consulta permanente para professores. Ele traz, em suma: fundamentos teóricos sobre redação no ENEM, TDIC e IAG; tutoriais visuais detalhados para navegação em ferramentas digitais; modelos de *prompts* pedagógicos prontos para uso docente; a Sequência Didática (SD) completa para aplicação em sala de aula; *links* interativos e *QR Codes* com acesso direto aos recursos da plataforma.

Complementarmente, para contornar as dificuldades enfrentadas pelos professores na elaboração de comandos complexos, criou-se o GPT Customizado *IA na Ponta da Caneta*, na plataforma do próprio *ChatGPT*. O assistente virtual foi, assim, pré-configurado com 7 funcionalidades especializadas em mediação pedagógica:

Funcionalidade	Descrição Pedagógica
1. Orientação ENEM	Guia teórico-prático sobre as 5 Competências do ENEM articuladas à BNCC e LDB.
2. Estruturação Textual	Orientações de esquemas de introdução, desenvolvimento e conclusão com intervenção.
3. Avaliação e Correção	Correção gramatical automatizada com notas por competência e justificativas.
4. Menu Integrado	Atalho direto para navegação fluida pelas demais ferramentas do assistente.
5. Banco de Modelos	Exemplos de redações comentadas, repertórios e conectivos para análise em aula.
6. Atividades Diversificadas	Sugestões de dinâmicas presenciais e virtuais atreladas a ferramentas como <i>Kahoot!</i> e <i>Padlet</i> .
7. Desafio Manual x IA	Atividade reflexiva em que o aluno compara sua redação autoral à versão gerada/ajustada pela IA.

Quadro 2. Síntese das funcionalidades do assistente *IA na Ponta da Caneta*. Fonte: Dados da pesquisa (2026).

A aplicação da SD transcorreu com 24 docentes no curso *Professor Upgrade*. Durante os encontros, os professores vivenciaram as atividades do *e-book* e corrigiram redações em tempo real com o GPT Customizado. Após a formação, aplicou-se um questionário digital via *Google Forms*, contendo 20 questões objetivas (escala Likert de 4 e 5 pontos) e 4 questões abertas discursivas.

4. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados integrou abordagens quantitativas (estatística descritiva percentual) e qualitativas (análise de conteúdo das respostas abertas). Os resultados foram organizados em quatro eixos constitutivos (Excelente; Bom; Regular; Insuficiente). A avaliação quanto ao planejamento, clareza dos objetivos, carga horária e suporte técnico atingiu níveis expressivos de satisfação.

Indicador Avaliado	Excelente	Bom	Regular	Insuficiente
Organização e clareza dos objetivos	87,5%	12,5%	0,0%	0,0%
Qualidade do ambiente virtual (<i>Teams</i>)	83,3%	16,7%	0,0%	0,0%
Cumprimento da carga horária e cronograma	91,7%	8,3%	0,0%	0,0%

Suporte e mediação da pesquisadora	95,8%	4,2%	0,0%	0,0%
------------------------------------	-------	------	------	------

Tabela 1. Síntese da avaliação dos aspectos organizacionais da formação. Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Na avaliação geral da formação, portanto, 91,7% dos participantes classificaram a experiência como *Excelente* e 8,3% como *Boa*. Um dos relatos ressalta como a organização foi percebida por um dos participantes:

“A formação foi extremamente bem estruturada. O ambiente virtual permitiu que participássemos de forma ativa e o suporte do material didático facilitou muito o acompanhamento.” (Professor A)

A articulação entre os referenciais da Aprendizagem Significativa e as oficinas práticas foi amplamente valorizada pelos participantes.

Indicador Avaliado	Excelente	Bom	Regular	Insuficiente
Pertinência da fundamentação teórica	87,5%	12,5%	0,0%	0,0%
Integração entre teoria e prática	91,7%	8,3%	0,0%	0,0%
Qualidade do e-book pedagógico	95,8%	4,2%	0,0%	0,0%

Relevância das oficinas e dinâmicas	87,5%	12,5%	0,0%	0,0%
-------------------------------------	-------	-------	------	------

Tabela 2. Avaliação das metodologias e recursos pedagógicos empregados. Fonte: Dados da pesquisa (2026).

O e-book *(Re)Programando o Ensino da Produção Textual* destacou-se com 95,8% de aprovação máxima. Conforme foi registrado pelo Professor B:

“O e-book é um material riquíssimo. Não é apenas teoria, ele nos dá o passo a passo de como levar a IA para a sala de aula sem medo de errar.” (Professor B)

Além disso, a experiência prática com o assistente virtual *IA na Ponta da Caneta* permitiu desmistificar o uso das IAGs no ensino da escrita. A tabela a seguir mostra os indicadores avaliados pelos professores a respeito da usabilidade do assistente.

Indicador Avaliado	Excelente	Bom	Regular	Insuficiente
Facilidade de uso do GPT Customizado	83,3%	16,7%	0,0%	0,0%
Utilidade da IA na avaliação de redações	91,7%	8,3%	0,0%	0,0%

Contribuição das TDIC (<i>Mentimeter, Padlet, Kahoot</i>)	87,5%	12,5%	0,0%	0,0%
Abordagem dos aspectos éticos do uso de IA	95,8%	4,2%	0,0%	0,0%

Tabela 3. Avaliação das Tecnologias Digitais e IA empregadas. Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Os dados revelam que o maior ganho percebido pelos participantes esteve na “otimização do tempo de correção”, aliado à “qualidade formativa do *feedback*” fornecido pelo assistente. Um participante enfatizou:

“Eu levava dias para corrigir 100 redações e dar um retorno detalhado. A IA não corrige por mim, mas ela gera um diagnóstico inicial por competência que agiliza o meu trabalho e me permite focar na mediação individual do aluno.” (Professor C)

Dessa maneira, ao se fazer a comparação entre o estado inicial, marcado por insegurança, receio de plágio, desconhecimento técnico, e o estado final dos professores, constatou-se uma expressiva evolução na percepção do nível de preparo e na intenção de aplicação prática.

Indicador de Impacto	Concordo Totalmente	Concordo	Neutro	Discordo
-----------------------------	----------------------------	-----------------	---------------	-----------------

Sinto-me preparado para integrar IA nas minhas aulas	79,2%	20,8%	0,0%	0,0%
A formação alterou minha percepção sobre IA na educação	87,5%	12,5%	0,0%	0,0%
Pretendo aplicar a Sequência Didática com meus alunos	91,7%	8,3%	0,0%	0,0%
Recomendaria este curso a outros educadores	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%

Tabela 4. Impactos da formação na prática e segurança docente.
Fonte: Dados da pesquisa (2026).

A totalidade dos professores (100%) afirmou, portanto, que pretende aplicar os conhecimentos e produtos pedagógicos vistos no decorrer dos encontros em suas turmas. A mudança de postura crítica pode ser percebida na fala a seguir:

“Antes do curso, eu via a IA como uma inimiga que os alunos usavam para burlar a escrita. Hoje percebo que ela pode ser uma parceira incrível no processo de ensino-aprendizagem, desde que a gente saiba ensinar o aluno a pensar junto com a máquina.”
(Professor D)

As sugestões que foram apresentadas pelos participantes reforçam, então, que a formação despertou não apenas o interesse pela continuidade do desenvolvimento profissional como também pela ampliação das oportunidades de aprendizagem relacionadas às tecnologias digitais. Nesse sentido, Rodrigues, Menezes e Candido (2022) destacam que os processos de formação continuada são mais efetivos quando se constituem como espaços de aprendizagem, diálogo e reflexão coletiva permanentes, possibilitando que os professores revisitem suas práticas e acompanhem as transformações que permeiam o contexto educacional.

De forma semelhante, Silva *et al.* (2024) evidenciam que a continuidade das ações formativas e o aprofundamento dos conteúdos trabalhados contribuem para consolidar os conhecimentos construídos ao longo dos encontros, fortalecer a segurança dos docentes e favorecer a incorporação dessas novas metodologias e recursos digitais às suas práticas pedagógicas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo fazer uma análise das contribuições da Inteligência Artificial (IA) para o ensino e a avaliação da produção textual no Ensino Médio, por meio de uma proposta de formação continuada destinada a professores de Língua Portuguesa, fundamentada no uso de tecnologias digitais e na aplicação da sequência didática *IA na Ponta da Caneta*, com foco na redação do ENEM.

Os resultados que foram obtidos permitem afirmar, portanto, que o objetivo geral da investigação foi satisfatoriamente alcançado, assim como os objetivos específicos relacionados à elaboração,

implementação e avaliação da proposta formativa. A pesquisa evidenciou que a formação contribuiu para ampliar os conhecimentos dos docentes sobre Inteligência Artificial, favorecendo sua integração ao planejamento pedagógico, à elaboração de atividades e aos processos de avaliação da produção textual.

Os resultados também demonstram que a utilização de metodologias ativas, recursos digitais e ferramentas de Inteligência Artificial promoveu um alto nível de satisfação entre os participantes, fortalecendo o seu envolvimento nas atividades propostas e ampliando a compreensão acerca das possibilidades pedagógicas do uso dessas tecnologias em sala de aula.

Ao longo da formação, observou-se uma mudança significativa na percepção dos professores, que passaram de um cenário inicial marcado por dúvidas e insegurança para uma postura mais crítica, confiante e reflexiva quanto ao uso da Inteligência Artificial em suas práticas docentes. Esse movimento evidencia que experiências formativas planejadas, contextualizadas e fundamentadas teoricamente favorecem o desenvolvimento de competências digitais e a incorporação responsável dessas tecnologias ao cotidiano escolar.

Outro aspecto relevante refere-se à compreensão, pelos participantes, de que a Inteligência Artificial não substitui o professor, mas amplia suas possibilidades de atuação. A pesquisa reforça que o papel docente permanece essencial na mediação do processo educativo, na orientação ética do uso das tecnologias digitais, na avaliação crítica das produções textuais e na promoção da autoria, da criatividade e da aprendizagem significativa.

Assim, a Inteligência Artificial configura-se como um recurso de apoio ao trabalho pedagógico, cuja efetividade depende da articulação da intencionalidade didática e da formação continuada dos profissionais da educação.

Como contribuição técnico-científica, esta pesquisa resultou no desenvolvimento da formação *Professor Upgrade: IA e Novas Tecnologias na Redação do ENEM*, da sequência didática *IA na Ponta da Caneta*, da plataforma homônima e do *e-book (Re)Programando o Ensino da Produção Textual*, constituindo um conjunto integrado de recursos destinados a apoiar professores interessados em incorporar a Inteligência Artificial ao ensino da escrita. Esses produtos ampliam as possibilidades de aplicação prática dos resultados obtidos e oferecem subsídios para futuras ações de formação docente, aproximando a pesquisa acadêmica das demandas concretas da Educação Básica.

Apesar dos resultados que foram alcançados, algumas limitações foram detectadas ao longo da investigação, entre elas o número de participantes menor do que o planejado, a realização da formação em um contexto específico, além de um curto período para que pudesse se fazer um acompanhamento satisfatório após sua implementação. Além disso, permanecem desafios relacionados à infraestrutura tecnológica das escolas, à ampliação do acesso às ferramentas digitais e à necessidade de investimentos permanentes em políticas públicas voltadas à formação docente para o uso pedagógico da Inteligência Artificial.

Recomenda-se, como possibilidades para o desenvolvimento de futuras pesquisas, a aplicação da metodologia desenvolvida em diferentes contextos e redes educacionais, envolvendo um número

maior de participantes, outras áreas do conhecimento e estudos longitudinais que permitam acompanhar os impactos da formação sobre a prática docente e sobre a aprendizagem dos estudantes. Também se fazem relevantes investigações que analisem o uso da Inteligência Artificial em outras modalidades de ensino, bem como no desenvolvimento de novas estratégias de avaliação e de produção textual mediadas por tecnologias digitais.

Conclui-se, portanto, que a Inteligência Artificial, quando integrada de forma ética, crítica, planejada e pedagogicamente fundamentada, representa uma importante aliada da formação docente e do ensino da produção textual. Mais do que incorporar novas ferramentas ao cotidiano escolar, esta pesquisa evidencia a necessidade de preparar professores para atuar em uma cultura digital em constante transformação, fortalecendo práticas inovadoras, reflexivas e centradas na aprendizagem. Espera-se, assim, que os conhecimentos produzidos e os produtos educacionais desenvolvidos contribuam para ampliar o debate sobre a formação docente mediada por tecnologias e incentivem novas experiências de integração da Inteligência Artificial à educação básica, favorecendo uma escola mais inovadora, inclusiva e conectada às demandas do século XXI.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, A. *et al.* Inteligência Artificial e suas aplicações na educação contemporânea. **Revista Brasileira de Educação e Tecnologia**, v. 12, n. 2, p. 45-58, 2023.

ALVES, F.; MENEZES SILVA, R. Aprendizagem significativa e ensino de ciências: mediações conceituais. **Cadernos de Pesquisa em**

Educação, v. 30, n. 1, p. 112-128, 2025.

ARANTES, S. S. F. **Sequências didáticas e mediação tecnológica na formação docente**. Rio de Janeiro: Editora Científica, 2022.

ARANTES, S. S. F.; MÓL, D.; CARVALHO, L. Proficiência digital e mediação docente na era da inteligência artificial. **Educação em Foco**, v. 29, n. 2, p. 201-218, 2024.

ARAÚJO, C. **Mediação docente e autoria na era da escrita automatizada**. São Paulo: Cortez, 2024.

ARAÚJO, C.; BARBOSA, T. Inteligência Artificial e a personalização do ensino: horizontes pedagógicos. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 23, n. 1, p. 33-50, 2024.

BARBOSA, M. *et al.* Sequências didáticas interativas na formação continuada de professores. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 7, n. 2, p. 140-156, 2023.

BARROS, A.; SILVA-FORSBERG, M. C.; MACIEL, A. Tecnologias digitais como mediadoras da aprendizagem colaborativa. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 15, e34120, 2022.

CAMPOS, E.; CASSIANO, K. Letramento digital e ensino da escrita no Ensino Médio. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 23, n. 3, p. 511-532, 2023.

CARDOSO, P. *et al.* O impacto da IA no acompanhamento pedagógico e na avaliação. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 34, e09112, 2023.

CARVALHO, A. C. P. L. F. **A revolução dos dados e a inteligência artificial.** São Paulo: Edusp, 2021.

CATELÃO, E. Subjetividade e sentido na produção textual escolar diante da IA. **Revista de Letras e Humanidades**, v. 41, n. 2, p. 15-29, 2023.

COPPI, M. *et al.* Desigualdade digital e infraestrutura nas escolas públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 38, n. 1, p. 1-19, 2022.

COSTA NETO, J.; PESSOA, M.; CALDAS, R. Desenvolvimento Profissional Docente e formação continuada na contemporaneidade. **Revista Práxis Educativa**, v. 19, p. 1-18, 2024.

COSTA, F. *et al.* Metodologias ativas e TDIC: caminhos para a aprendizagem significativa. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 17, e41230, 2023.

CRUZ PEREIRA, R. *et al.* Desafios da formação docente para o uso das TDIC nas redes públicas. **Educativa**, v. 28, n. 1, p. 55-72, 2025.

FERREIRA, M.; MORAES, S. Práticas de reescrita textual mediadas por plataformas digitais. **Calidoscópio**, v. 22, n. 1, p. 40-56, 2024.

FOGLIATO, C.; PAVÃO, S. Escrita em ambientes digitais no Ensino Médio: engajamento e autoria. **Revista Leitura**, v. 35, n. 1, p. 110-126, 2025.

GARCIA, M. Criatividade e intencionalidade na escrita escolar em tempos de IA. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 32, n. 2, p. 301-320, 2024.

GATTO, D.; MARTINS, L. O protagonismo docente na construção da cultura digital escolar. **Educação & Sociedade**, v. 46, e25012, 2025.

GONÇALVES, R. Percursos gamificados no ensino da produção textual. **Revista Tecnologias na Educação**, v. 17, n. 1, p. 15-30, 2025.

GREGÓRIO, A.; SILVA, K.; PRATA-LINHARES, M. Dimensões éticas da Inteligência Artificial na formação de professores. **Revista Educação & Realidade**, v. 50, e12890, 2025.

GUEDES, M. **Metodologias ativas e tecnologias digitais na Educação Básica**. São Paulo: Penso, 2025.

JÚNIOR, A.; MELO, C. Infraestrutura e formação: pré-requisitos para a tecnologia na escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 102, n. 261, p. 410-428, 2021.

JÚNIOR, R. *et al.* Os desafios da escrita do ENEM na era das inteligências artificiais. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 38, n. 1, p. 102-120, 2025.

LEMES, H.; GOMES, F. A IA na personalização dos ritmos de aprendizagem. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 50, e26102, 2024.

LEMOS, V.; GOMES, M. A BNCC e a prática de ensino da redação: lacunas formativas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, e280045, 2023.

LOIOLA, S. *et al.* Repensando competências discursivas na mediação algorítmica. **Linguagem em Discurso**, v. 24, n. 1, p. 115-130, 2024.

LUDERMIR, T. B. Inteligência Artificial e Aprendizado de Máquina: conceitos e avanços. **Estudos Avançados**, v. 35, n. 101, p. 85-100, 2021.

MACHADO, D. M. *et al.* Ambientes virtuais e produção colaborativa de conhecimento. **Revista Eletrônica Tecnologias na Educação**, v. 16, n. 2, p. 1-15, 2024.

MATHIAS, A.; SCHUHMACHER, E. Formação continuada e adaptação docente às IAs generativas. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, v. 17, n. 1, p. 45-60, 2025.

MATSUOKA, R. **Algoritmos de avaliação automática de redações em Língua Portuguesa**. Tese (Doutorado em Ciência da Computação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

MILHOMEM, M.; ALVES, P. Do remoto ao presencial: a consolidação das TDIC nas escolas. **Revista Práxis Educacional**, v. 20, n. 51, e1204, 2024.

MOURA, K. *et al.* Inteligência Artificial Generativa e novos paradigmas de criação. **Revista Mídia e Conhecimento**, v. 14, n. 1, p. 55-70, 2025.

NASCIMENTO, C. *et al.* Plataformas digitais e diversificação de estratégias didáticas. **Revista Educação e Cultura Digital**, v. 6, n. 1, p. 40-55, 2024.

NEVES, F.; SPÓSITO, M. Ferramentas colaborativas e acompanhamento do processo de escrita. **Revista Mídias na Educação**, v. 12, n. 1, p. 65-80, 2025.

OLIVEIRA, D.; DI GIORGI, C.; SHIMAZAKI, E. A pedagogia das competências e a BNCC de Língua Portuguesa. **Revista Educação em Questão**, v. 61, n. 67, e2910, 2023.

OLIVEIRA, M. A integridade acadêmica na era da inteligência artificial generativa. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 20, p. 1-16, 2026.

PARREIRA, F. *et al.* Desafios do ensino de competências textuais no Ensino Médio. **Revista Contexto & Educação**, v. 36, n. 114, p. 210-226, 2021.

PENHA, A. *et al.* Análise de fragilidades em redações do ENEM: coesão e argumentação. **Revista Signum: Estudos da Linguagem**, v. 27, n. 1, p. 145-162, 2024.

PICALHO, J.; OLIVEIRA, C.; CATIVELLI, R. Análise comparativa do desempenho de IAGs na produção textual escrita. **Revista de Informática na Educação**, v. 33, n. 1, p. 88-105, 2025.

PINHO, G. *et al.* Detecção de fuga ao tema em redações do ENEM usando aprendizado de máquina. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 32, p. 180-198, 2024.

PORTO, S.; HEBERT, A. Letramento digital e o professor como mediador de experiências multimodais. **Revista de Linguística e Ensino**, v. 28, n. 1, p. 50-68, 2025.

RESENDE, L. **Educação e TDIC no século XXI**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

RIBEIRO, M. *et al.* Formação continuada como espaço de produção de saberes pedagógicos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 105, e2512, 2024.

SANTAELLA, L. **A inteligência artificial é inteligente?** São Paulo: Paulus, 2023.

SANTOS, T. *et al.* Protagonismo docente na integração crítica das tecnologias. **Revista Educação em Debate**, v. 46, n. 1, p. 78-93, 2024.

SCHMIDT, H.; CARNIN, A. A abordagem sociodiscursiva do ensino da escrita e a IA. **Revista DELTA**, v. 40, n. 2, e20244002, 2024.

SICHMAN, J. S. Inteligência Artificial: conceitos, valores e rumos. **Estudos Avançados**, v. 35, n. 101, p. 37-50, 2021.

SILVA, J. *et al.* Impactos sociais e éticos da IA Generativa na circulação da informação. **Revista Sociedade e Estado**, v. 40, n. 1, p. 120-138, 2025.

SILVA, L. **A tecnologia como aliada da educação contemporânea.** Porto Alegre: Penso, 2025.

SILVA, M.; VAZ, A.; BAUMGÄRTNER, R. Ética e responsabilidade docente no uso do ChatGPT. **Revista Práxis Pedagógica**, v. 20, n. 2, p. 110-125, 2024.

SOBREIRA, R. História e evolução da computação inteligente. **Revista de História da Ciência e Tecnologia**, v. 15, n. 1, p. 12-28, 2025.

SOUSA JÚNIOR, J.; SILVA, F.; COSTA, M. Reestruturação curricular das licenciaturas em Letras diante da cultura digital. **Revista Brasileira**

de Linguística Aplicada, v. 23, n. 2, p. 300-318, 2023.

SOUSA, F.; CRUZ, M. O professor como mediador crítico diante das IAs generativas. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 8, n. 1, p. 45-60, 2024.

SOUZA, L.; GALLO, R. A plataforma CRIA e o ensino da escrita argumentativa. **Revista Mídias Digitais**, v. 10, n. 1, p. 88-102, 2024.

SUASSUNA, L.; CAMPOS, M. **O ensino da escrita no Ensino Médio: reflexões e práticas**. Recife: Editora UFPE, 2020.

VALENTIM, I.; ABREU, C. O ChatGPT na Educação Básica: desafios éticos e pedagógicos. **Revista Educação & Sociedade**, v. 45, e23901, 2024.

VALÉRIO, B.; CRESCITELLI, M. Mediação pedagógica e o uso de TDIC na leitura e escrita. **Revista Hipertextus**, v. 22, p. 1-18, 2021.

VELASCO, D.; SANTOS, M. Competências digitais docentes e inovação metodológica. **Revista Brasileira de Educação e Tecnologia**, v. 13, n. 1, p. 15-32, 2024.

¹ Discente do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)