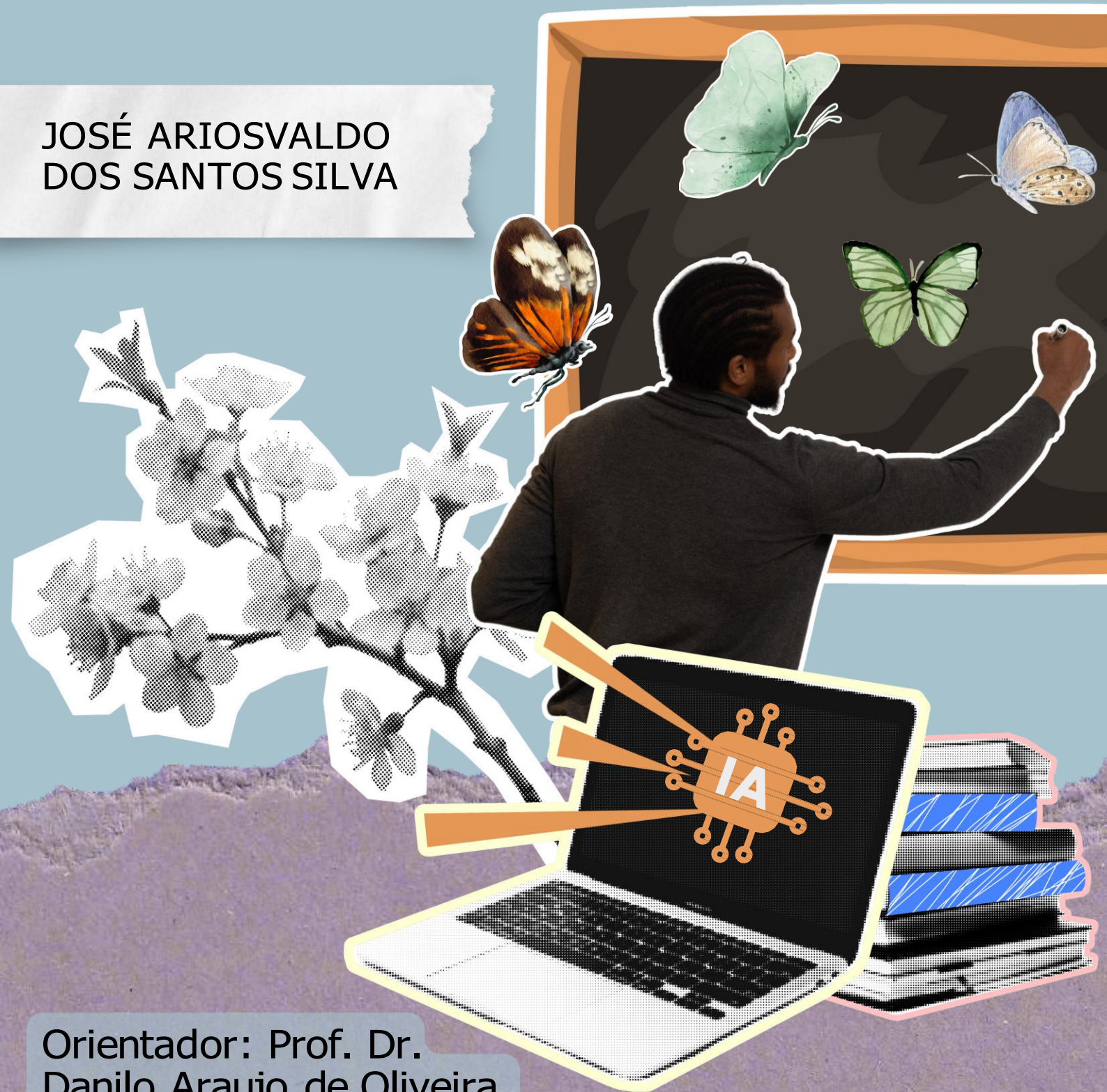


INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA PRODUÇÃO CURRICULAR: PERSPECTIVAS DOCENTES

JOSÉ ARIOSVALDO
DOS SANTOS SILVA



Orientador: Prof. Dr.
Danilo Araujo de Oliveira

CODÓ
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE CODÓ – CCCO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JOSÉ ARIOSVALDO DOS SANTOS SILVA

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA PRODUÇÃO CURRICULAR:
Perspectivas Docentes

CODÓ
2025

JOSÉ ARIOSVALDO DOS SANTOS SILVA

**INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA PRODUÇÃO CURRICULAR:
Perspectivas Docentes**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Ciências de Codó, da Universidade Federal do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Araújo de Oliveira

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Silva, José Ariosvaldo dos Santos.

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA PRODUÇÃO CURRICULAR:
PERSPECTIVAS DOCENTES / José Ariosvaldo dos Santos Silva.
- 2025.
43 p.

Orientador(a): Danilo Araujo Oliveira.

Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão,
Codó - Maranhão, 2025.

1. Inteligência Artificial (ia). 2. Currículo. 3.
Formação e Práticas Docentes. 4. Neoliberalismo. I.
Oliveira, Danilo Araujo. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

JOSÉ ARIOSVALDO DOS SANTOS SILVA

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA PRODUÇÃO CURRICULAR: Perspectivas Docentes

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Ciências de Codó, da Universidade Federal do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado(a) em Pedagogia.

Data da defesa: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Danilo Araújo de Oliveira - UFMA
Orientador

Profa. Ma. Lucinete Fernandes Vilanova – UFMA
1ª Avaliadora

Profa. Dra. Maria de Fatima Sousa Silva – UFMA
2ª Avaliadora

*Dedico esse trabalho a todos aqueles que
tem acreditado em meu potencial, torceram e
que continuaram torcendo pra que eu possa
alcançar os meus objetivos.*

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a **DEUS**, por sempre ter me guiado nas direções da vida, me ajudar a vencer as barreiras na qual o curso apresentava, e por ter colocado pessoas certas ao meu lado durante todo esse percurso.

Agradeço a minha **FAMÍLIA**, que desde sempre me apoio nos estudos, desde a educação básica. Aos meus pais, Maria Albertina Lopes dos Santos, Osvaldo da Silva, e aos meus irmãos, José Antônio dos Santos Silva, José Ivaldo dos Santos Silva, Maria Alberlane dos Santos Silva, Maria Valderlane dos Santos.

Agradeço aos meus **COLEGAS**, do curso: Marta Denise, Ana Vitória, Áurea Marcia, Maria do Socorro, Raimunda Silva, Ilma, Werique Carlos, por suas amizades, companheirismos, confiança e atenção.

Agradeço em especial as minhas colegas e **AMIGAS** Katiana Lima e Ana Lina, as quais, carinhosamente, as chamo de minhas “**Gatas da UFMA**”, que além de terem me apoiado ao longo do curso, me presentearam com suas amizades, demonstrando-me, amor e carinho, estendendo esse afeto aos seus seios familiares, ao me receberem em suas casas, serviços, servindo aquele cafezinho e almoço, isso quando não exploramos outros espaços, como sairmos pra tomar sorvete, enfim, amizade na qual espero ser infinito (∞).

Agradeço ao meu **ORIENTADOR**, Prof. Dr. Danilo Araujo de Oliveira, pela sua paciência em me orientar, e demonstrar confiança em mim na construção deste trabalho, convidando-me a participar de seu Grupo de Pesquisa sobre Questões e Políticas de Currículo, como bolsista [PIBIC] CNPq (IC), além de contribuir de forma significativas em minha formação nas disciplinas as quais ministrou. Agradeço também aos demais membros do grupo de pesquisa por suas contribuições a esse trabalho, ao apontar possíveis erros, emitir sugestões, bem como aos elogios a pesquisa.

Aos meus **AMIGOS/AS**, as quais utilizei o nome nessa pesquisa como forma de homenageá-los, ao suprimir a identidade todos professores entrevistados.

Agradeço as **INSTITUIÇÕES ESCOLARES**: Unidade Escolar Municipal Maria Alice Machado, Unidade Escolar Municipal São Luís e a Centro Municipal de Educação Infantil Eudix Costa Carneiro, em nome das Professoras Ana Cléia, Cleonice, Maria Penha e da Diretora Mônica Brito, aos me aceitarem e em suas instituições e sala de aula durante a realização dos Estágios Obrigatórios.

Agradeço a Unidade Escolar Municipal Reinaldo Zaidan, em nome da professora Lila, por ter acolhido e me prestado todo o suporte necessário no período em que realizei o PIBID.

Agradeço aos **DOCENTES** da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Centro de Ciências de Codó, qual ao longo do curso, contribuíram de forma significativa em minha formação como futuro profissional, mas como ser humano, com conhecimentos que extrapolam as paredes universitárias, mesmo aqueles que foram uma ou duas disciplinas e que alguns não se encontram mais em nosso campo. Os/As quais faço questão de mencioná-los de um por um: Aziel, Cristiane, Danilo Oliveira, Dilmar, Jascira, João Rudá, Joelson, Kelly, Lucinete, Luís Henrique, Otávio, Samuel, Severina, Welington, e também a Maria de Fatima, que apesar de ser nova no curso, e não ter ministrado nenhuma disciplina em minha turma, participou da banca de minha defesa, juntamente com a Lucinete. Estendendo os meus agradecimentos também a Coordenação do Curso de Pedagogia, em nome da secretária Joseane.

Aos **DEMAIS FUNCIONÁRIOS**, Assistentes técnicos, zeladores/a, vigilantes/guardas, “tias” da cantina, que além de contribuir na manutenção proteger, cuidar, limpar, ligar o ar, nos ensinam com suas humildades, educação e simpatia.

Agradeço ao **Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)**, por financiar este trabalho, concedendo uma bolsa de pesquisa.

RESUMO

A presente pesquisa aborda a crescente integração da Inteligência Artificial Generativa (IAGen) na produção curricular. Evidencia-se assim, a necessidade de compreender as percepções dos/as docentes sobre o uso de IAGen no currículo. Assim como os atravessamentos na autoria, no planejamento pedagógico e nas condições de trabalho, no contexto de racionalidade neoliberal que valoriza produtividade, eficiência e tecnicização. A pesquisa dialoga com as teorias pós-críticas do currículo, que problematizam e questionam as transformações pedagógicas frente à presença de valores neoliberais na educação. É dado ênfase ao fato de que a IAGen, ao prometer eficiência, otimização do tempo, traz consigo valores de mercado que acabam por precarizar a profissão docente, fragmentando tarefas e reduzindo a autonomia do professor. Aponta-se também a necessidade de formação adequada para lidar com mídias digitais e as implicações éticas e sociais do uso de IAGen na escola. No percurso metodológico, utilizou-se análise de entrevistas estruturadas com 10 professores/as de diferentes etapas de ensino, com 13 perguntas, buscando entender as percepções e usos da IAGen na produção curricular. Nas análises, adotou-se uma abordagem de fragmentação, categorizando as falas, pretendendo interpreta-las quanto a produção de sentidos e significados. As análises apontaram que os/as professores/as compreendem a IAGen como uma ferramenta de potencial utilidade para a geração de ideias e em situações imprevistas, mas também apontam preocupações quanto ao vício, dependência, e a possibilidade de perder autonomia e valor na autoria pedagógica. Discute-se aqui também as ameaças de precarização do trabalho, redução de funções docentes a aspectos técnicos e a necessidade de competências digitais para lidar com essas tecnologias. Conclui-se nessa pesquisa, que a IAGen, ao mesmo tempo em que promete possibilidades de inovação, acarreta desafios relacionados à ética, precarização da autonomia docente ao reduzi-la a questões tecnicistas. Ressalta-se a necessidade de formação crítica e responsável dos/as professores/as e a importância de refletir sobre os valores neoliberais amalgamados nessas tecnologias, buscando equilibrar eficiência e dimensões humanas na prática pedagógica, sem no entanto ser contrário a utilização da ferramentas na educação.

Palavras-chaves: Inteligência Artificial (IA); Currículo; Formação e Práticas Docentes; Neoliberalismo.

ABSTRACT

This research addresses the growing integration of Artificial Intelligence (AI) in education, especially Generative AI (Generative AI), based on curriculum production. Thus, it is evident the need to understand teachers' perceptions about the use of AI in this context, as well as the possibilities in authorship, pedagogical planning and working conditions, within a perspective of neoliberal rationality that values productivity, efficiency and technicalization. The research dialogues with post-critical theories of the curriculum, which problematize and question pedagogical transformations in the face of the presence of neoliberal values in education. Emphasis is placed on the fact that AI, by promoting efficiency and time optimization, brings with it market values that end up making the teaching profession precarious, fragmenting tasks and reducing teacher autonomy. It also points out the need for adequate training to deal with digital media and the ethical and social implications of the use of AI in schools. The methodological approach used structured interviews with 10 teachers from different levels of education, with 13 questions, seeking to understand the perceptions and uses of AI in curriculum production. The analyses presented a fragmented approach, categorizing the statements, intending to interpret them according to their meanings and hypotheses. The analyses indicated that teachers see AI as a potentially useful tool when generating ideas and in unforeseen situations, but they also point out concerns about addiction, dependence, and the possibility of losing autonomy and value in pedagogical authorship. The threats of job insecurity, reduction of teaching functions to technical aspects, and the need for digital skills to deal with these technologies were also pointed out. This research concludes that AI, while promising possibilities for innovation, brings challenges related to ethics and precariousness of teaching autonomy by reducing technical issues. The need for critical and responsible training of teachers and the importance of reflecting on the neoliberal values infiltrated in these technologies is highlighted, seeking to balance efficiency and human dimensions in pedagogical practice, without however being against the use of tools in education.

Keywords: Artificial Intelligence (AI); Curriculum; Teaching Training and Practices; Neoliberalism.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 CURRÍCULO E DOCÊNCIA COMO REFERENCIAIS TEÓRICOS.....	15
3 ESCUTAS DOCENTES EM TEMPOS ALGORÍTMICOS: ENTREVISTA E PROBLEMATIZAÇÃO COMO METODOLOGIA.....	19
4 DOCÊNCIAS EM RISCO E REINVENÇÃO: PERCEPÇÕES SOBRE A PRODUÇÃO CURRICULAR COM IAGEN	23
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

Carros voadores, turismo à Marte, à Lua, lançamento de foguetes e robôs para explorar os mais longínquos da terra estão entre os projetos humanos mais ambiciosos associados ao avanço das tecnologias digitais. Essas tecnologias já avançaram muito nos últimos anos e variadas de suas funções continuam despertando muito fascínio. A internet, o smartphone, os carros que funcionam sem motorista, os implantes corporais, os produtos farmacológicos e os robôs que já substituem os seres humanos em múltiplas tarefas estão entre os produtos já disponíveis que demonstram como as tecnologias digitais alteram substancialmente o modo como vivemos nossas vidas mediado por elas. Uma das invenções dessas tecnologias que tem chamado atenção ultimamente, mesmo após muitos anos é a Inteligência Artificial (IA)

Compreender o conceito de IA requer que seja levado em consideração, não apenas um e/ou outro marco histórico, mas sim integrar os múltiplos elementos que a constituem e nos ajudam a entender a evolução tecnológica de modo geral, pois “demarcar historicamente o início de algum movimento ou conceito é algo bastante complexo, e muitas vezes controverso” (Chagas, et al., 2024, p. 63). Mas faremos aqui alguns apontamentos sobre o histórico da IA, pois isso pode trazer contribuições para o problema aqui apresentado.

A IA tem como seu pioneiro Alan Turing, ao publicar um artigo em 1950 intitulado *Computing Machinery and Intelligence*, traduzido para o português Máquinas de Computação e Inteligência, o qual se tinha por objetivo a investigação e “exploração da possibilidade de que as máquinas pudessem pensar e agir como seres humanos” (Chagas, et al., 2024, p. 67). Desde então, é possível enumerar diversas ferramentas que contenham em suas configurações alguma especificidade da IA, desde dos primeiros telefones, computadores, calculadores, até chegar nos sofisticados smartphones, bem como os próprios *chatbot*¹ (ChatGPT, Gemini, Microsoft Copilot, etc). Nessa perspectiva, (Bruno, et al., 2024, p. 125) aponta que “as IAs estão em processos de intensas mudanças”. Ou seja, a IA como hoje a conhecemos, passou por diversas mudanças, e revoluções, ao mesmo passo que ela ainda tem vários aspectos que ainda podem ser aprimorados, bem como passar a ter novas funcionalidades, e especificidades.

Hoje a IA pode ser entendida como um campo da ciência da computação, na qual é dedicado criações de sistemas que imitam as ações humanas, com ênfase na capacidade cognitiva, o que engloba as habilidades de aprendizagem, raciocínio lógico e resolução de problemas. Os recursos e funcionalidades que as IAs apresentam são resultados de

¹ Um *chatbot* é um programa de computador projetado para simular conversas com usuários humanos, seja por texto ou voz.

aprimoramentos contínuos das tecnologias digitais, que buscam integrar as ações da sociedade no mundo atual, tal como a incorporação de assistente virtuais em celulares, carros autônomos, etc.

Por um lado, o ser humano sempre buscou por meio da(s) tecnologia(s) digitais, a (re)construção de equipamentos que realizam funções padronizadas e rotineiras (Silva, 2024), por outro lado, nessa busca pelas inovações tecnológicas, com a integralização das IAs, ativa-se também um certo medo da substituição do ser humano pelas máquinas, que para alguns é apenas questão de tempo, isto porque prevê-se que a inteligência artificial possa futuramente “realizar tarefas que até então só humanos podem realizar” (Couto; Becker; Ribeiro, 2024, p. 136). A IA compõe, portanto, um arcabouço muito amplo das tecnologias digitais.

Podemos encontrar inseridos nas escolas diversos recursos de tecnologias digitais, que são utilizadas para diversos propósitos, e principalmente na otimização do tempo. As tecnologias digitais passaram a ser ferramenta fundamental no cotidiano educacional contemporâneo, a forma de olhar para a utilização dessas ferramentas ganhou novas perspectivas ao considerarmos as adaptações quanto as práticas pedagógicas do/a professor/a e a experiência de aprendizado dos/as alunos/as durante o isolamento ocasionado pela pandemia. O contexto pandêmico da COVID-19, no ano de 2019, proporcionou um aumento significativo de ferramentas de tecnologias digitais por escolas e Universidades (Kirchof; Junior; Russini, 2024, p.1378), as quais se destacam o Formulário *Google*, a plataforma *Google Meet*, e o Google Sala de Aula “*Classroom*”, que tiveram suas utilizações como forma de manter o processo de ensino e aprendizagem de forma remota. Consequentemente, os/as professores/as tiveram que se adaptar rapidamente ao novo contexto educacional frente a pandemia, tanto em questão do planejamento quanto em adaptações aos recursos tecnológicos digitais.

Neste sentido, vale aqui ressaltar a importância de docentes se adequarem à nova realidade que parece ser mais presente, mesmo após o fim pandêmico, pois ao mesmo passo em que essas tecnologias digitais oferecem novas possibilidades no processo de ensino e aprendizagem, ela também aponta para a necessidade de formação dos professores/as para que esses possam explorar de forma eficiente essas ferramentas. Ou seja, “a emergência da pandemia acelerou processo de digitalização no campo educacional, trazendo consigo novas configurações e desafios para a imagem do professor” (Conte; Maciel; Trevisan, 2024, p. 1515). Após o período pandêmico pudemos também acompanhar o crescimento exponencial da IA e sua inserção no campo educacional. Assim, diversos pesquisadores do campo educacional têm

investigado essa temática, Kirchof; Junior; Russini, (2024) ao discutirem sobre a plataforma da educação tecnológica, Correia; Hickey; Xu (2024) ao explorarem a integração na educação, levado em consideração aos desafios e as questões éticas, entre outros/as citados ao longo deste texto.

Recentemente, a IA passou a ser muito discutida, com destaque especial do ChatGPT, e outros programas similares, tendo em vista que a conquista de milhares de usuários em praticamente um mês de existência (Correia; Hickey; Xu, 2024, p. 20-21). Passou-se discutir fortemente seu uso dentro do meio educacional como ferramenta auxiliadora tanto de professores/as quanto de alunos/as. Em relação ao ambiente escolar, podemos observar que aos poucos a IA vem ganhando espaço, porém conseguimos também perceber que ainda há algumas resistências, incertezas, a serem enfrentadas.

Dentro do ambiente educacional, as IAs trouxeram muitas possibilidades, para tanto, é necessário que professores/as e alunos/as tenham a capacidade de lidar com esses recursos. No caso do/a docente, é necessário que haja a “incorporação de tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas amparadas no currículo, um[a] professor[a] precisa ter competências de literacia digital” (Boscarioli, 2022, p.8), ou seja, não apenas ter a capacidade de dominar essas ferramentas, mas compreender os possíveis efeitos e impactos. É necessário que a escola invista não apenas na aquisição de tecnologias digitais, mas que seja dada ampla possibilidade de seu uso pelos/as professores/as quanto a oferta de cursos de formação, levando em consideração os recursos que ela pode oferecer ao processo de ensino e aprendizagem (Boscarioli, 2022, p.3)

O uso de IA nas escolas hoje talvez, não apresentem números mais significativos devido à falta de recurso/investimento, pois “realidades escolares não tenham infraestrutura de tecnologias digitais adequadas e suficientes para uso por todos[as] os professores[as], com todos[as] os alunos[as] para práticas pedagógicas” (Boscarioli, 2022, p.6). A utilização de recursos como as tecnologias digitais se mostra cada vez mais necessário dentro do ambiente educacional pois, “trazem para as instituições várias opções de recursos didáticos para lhes dar a oportunidade de responder às diferenças individuais e às múltiplas facetas da aprendizagem.” (Bittencourt; Albino, 2024, p. 209).

Contudo, tendo em vista a necessidade de (re)planejar, de (re)pensar os procedimentos metodológicos no processo de ensino e aprendizagem, é preciso cuidado, logo “a tecnologia não é dotada de perfeições quanto à suas vantagens e objetivos” (Bittencourt; Albino, 2024, p. 209). Logo é essencial que o/a professor/a tenha tanto o domínio da utilização da ferramenta quanto dos conteúdos abordados, pois “embora a IA possa ser incrivelmente eficiente em realizar tarefas específicas, ela carece da capacidade holística da inteligência humana, que é

resultado de milhões de anos de evolução biológica” (Conte; Maciel; Trevisan, 2024, p. 1524).

Tendo em vista a utilidade das tecnologias digitais no dia a dia, ela também se faz presente na educação como citado anteriormente, neste sentido, torna-se de fundamental importância que os docentes tenham uma formação adequada, pois “um dos desafios que a sociedade e as instituições de ensino encontram neste momento é a falta de conhecimento e treinamento em mídias digitais de toda comunidade acadêmica” (Bittencourt; Albino, p. 206). Portanto, faz-se necessário conhecer as percepções, as vantagens, e desvantagens que os educadores tem sobre a IA, seja o ChatGPT ou outras ferramentas proporcionadas por essas novas tecnologias digitais.

Identifica-se assim, que apesar da IA prometer trazer certas facilidades aos docentes quanto aos trabalhos pedagógicos ao favorecer a automatização de tarefas, personalização do ensino e otimização do tempo, ela traz também algumas problemáticas, pois, a suposta precisão da digitalização educacional acarretar um perfil técnico ao reduzir o ensino a métricas e obscurecer as dimensões humanas e reflexivas que são inerentes a atividade pedagógica (Conte, Maciel e Trevisan, 2024).

Diante desse cenário, este trabalho defende que a inserção da Inteligência Artificial Generativa (IAGen) na produção curricular precisa ser analisada criticamente, sobretudo no que diz respeito à sua influência na autoria docente, nas formas de planejamento pedagógico e nas condições de trabalho. A pesquisa parte do entendimento de que a docência é uma prática intelectual atravessada por disputas de sentido e que, quando impactada por tecnologias digitais associadas a uma racionalidade neoliberal, corre o risco de ser reduzida a funções tecnicistas e automatizadas. Para desenvolver esse argumento, o trabalho inicia com uma discussão teórica sobre currículo e docência a partir de uma perspectiva pós-crítica, evidenciando como esses campos são atravessados por relações de poder e disputas políticas que também envolvem as tecnologias digitais. Em seguida, apresenta-se o percurso metodológico baseado em entrevistas estruturadas com professores/as de diferentes etapas de ensino, cuja escuta é analisada à luz da problematização foucaultiana. A etapa analítica concentra-se nas percepções docentes sobre o uso da IAGen, revelando tanto os entusiasmos com suas potencialidades quanto os riscos de tecnicização, precarização e perda de autoria. Por fim, as considerações finais reforçam a urgência de uma formação docente crítica e ética diante da crescente plataformização da educação, valorizando a produção curricular como espaço de autoria, reflexão e resistência frente às lógicas neoliberais.

2 CURRÍCULO E DOCÊNCIA COMO REFERENCIAIS TEÓRICOS

Currículo e formação docente constituem-se dimensões indissociáveis, tendo em vista que, “não se pode pensar currículo sem se pensar o[a] professor[a] e a sua formação” (Moreira, 2001, p. 2). Considerando que é o/a professor/a que está na centralidade da produção curricular, a formação desse/a profissional e intelectual é de extrema relevância, pois um dos saberes que ele/a mobiliza para produção curricular é o saber advindo dessa formação. Junto a isso, estamos aqui partindo do pressuposto que currículo é artefato, nos interessa, portanto, investigar como esse artefato é produzido, e como cada professor/a vai fabricando currículos, em meio a relações de poder variadas.

Pires e Cardoso (2020) ressaltam que o currículo é uma construção histórica feita em meio a disputas políticas e por distintos projetos de educação e nação, de modo que a seleção e a organização dos conhecimentos considerados relevantes, estão em sintonia com princípios e valores estabelecidos nas relações de saber-poder, visando à produção de subjetividades desejadas. Nesse sentido, tomando o currículo como uma construção social e política, e como um território em disputa, compreendemos que “o currículo não está dado e não é constituído de forma ingênua e neutra” (Pires, Cardoso, 2020, p. 74). Ao pensar no aspecto histórico da produção curricular, podemos observar como distintas culturas em momentos variados da história faz emergir modos específicos de como currículos podem ser fabricados. Nesse sentido, dado o espraiamento da IAGen na cultura e como ela tem incidido na produção curricular, nos interessa na investigação aqui feita fazer uma conexão entre essa tecnologia digital e o campo curricular.

Discutir a IAGen na educação e no currículo, requer-se problematizar os impactos oriundos de sua funcionalidade, uma vez que por exemplo, essa tecnologia modifica substancialmente os saberes postos sobre como produzir currículo. Considerando o que afirma Moreira (2001) que o/a professor/a, precisa reconhecer a parcialidade dos discursos, questionar diferentes pontos de vista e desafiar verdades tidas como universais, ao mesmo tempo, ele/a deve se abrir ao diálogo para colaborar em um projeto maior de construção da solidariedade e de uma sociedade democrática, nesse contexto apresentado, este trabalho pretende refletir junto com docentes sobre os efeitos da IAGen na produção curricular. Logo, a agilidade nas tarefas desenvolvidas com o auxílio das IAGen, podem comprometer o senso crítico, e fortalecer os moldes neoliberalista, se mobilizadas de um modo específico, como iremos aqui discutir. Compreendendo que a definição curricular se encontra intrinsecamente ligada a disputas de poder e a projetos de sociedade, buscando formar mão de obras para atender as demandas do

mercado de trabalho, é “por meio dessas tecnologias que o projeto neoliberal de Educação se estabelece em meio às disputas de poder, produzindo sujeitos dóceis, fáceis de serem capturados[as], empreendedores[as] de si, homogêneos para o bom funcionamento dessa engrenagem” (Pires, Cardoso, 2020, p. 83). Na investigação aqui feita, pontuamos que os modos como a IAGen vêm sendo compreendida ajuda a corroborar com um projeto neoliberal de educação e de currículo.

Nessa linha de raciocínio, Arce (2001, p. 257) afirma, “pode-se concluir que tanto no plano econômico como no plano das ideias o neoliberalismo é implacável”, tendo em vista que “quando a finalidade da educação é preparar para o trabalho, o foco da formação docente se volta para prática em si. Discentes e docentes são vistos como mercadoria, em que a formação intelectual é subjugada” (Pires, Cardoso, 2020, p. 86). Subjugar o aspecto intelectual da docência compromete o trabalho profissional do/a professor/a, pois é a partir da intelectualidade que podemos pensar em docentes que produzem currículos autorais, criativos, locais e autobiográfico.

Nesse sentido, “se a lógica é a do mercado, o sujeito que se espera é flexível, resiliente, que se adapte facilmente às situações encontradas no âmbito do trabalho, que possua iniciativa e esteja a postos para cooperar” (Pires, Cardoso, 2020, p. 83). Reforça-se novamente, o fato de que “as reflexões sobre currículo devem incluir, necessariamente, reflexões sobre o professorado e sobre sua prática” (Moreira, 2001, p. 2), não restringindo-se a uma abordagem tecnicista, tal como aponta Arce (2001, p. 267) ao firmar que:

Não acreditamos que o[a] professor[a] possa ser formado apenas refletindo sobre a sua ação; acreditar neste discurso e apoiá-lo é decretar o fim de nossa profissão, é aceitar que nos tomamos cada vez mais dispensáveis diante do aparato tecnológico que hoje possuímos para transmissão de informação.

Portanto, torna-se indispensável, convocar docentes a pensar como o professorar vai sendo constituído em conexão com a cultura, e como a cultura e as relações de poder tentam impor que a docência seja de determinados modos. Assim, tomando a afirmação de Moreira (2001) queremos aqui refletir sobre as perspectivas de docentes sobre IAGen e como essas reflexões incidem sobre suas práticas de produção curricular. Com um redobrado cuidado e atenção ao que diz a última citação mobilizada, pois o que está em risco é de fato mais abertura para uma abordagem mais tecnicista de currículo com as ferramentas que IAGen têm disponibilizado para professores/as.

Percebe-se então assim que, “o currículo representa uma seleção da cultura, uma escolha que se faz em um amplo universo de possibilidades” (Moreira, 2001, p. 5), na qual “tanto a prática profissional como o preparo do professorado precisam combinar dimensões de ordem

política, cultural e acadêmica” (Moreira, 2001, p. 9), partindo do pressuposto que “o intelectual é um indivíduo cujo maior objetivo é fazer progredir a liberdade e o conhecimento.” (Moreira, 2001, p. 7). Portanto, “pesquisar a própria prática revela-se, pois, mais que simples estratégia para assegurar competência: implica, de fato, mudança na forma de controle político do professorado.” (Moreira, 2001, p. 10), inviabilizando assim “que se reduza a prática do professor[a] reflexivo[a] a aspectos técnicos e operacionais, dificultando, então, seu emprego em propostas mais conservadoras.” (Moreira, 2001, p. 11-12).

Reconhece-se que a constituição curricular não é apenas incluir um conjunto predefinido de disciplinas e seus respectivos conteúdos, mas sim um artefato dinâmico e multifacetado, na qual é constantemente produzido e moldado por complexas relações de poder e distintos projetos de educação e nação. Neste sentido, conforme já apontado, ele não é neutro, mas entendido como uma construção histórica e social, um território em disputa onde se selecionam e organizam os conhecimentos considerados relevantes (Pires; Cardoso, 2020).

Defende-se assim, um currículo que seja produzido na própria escola, em modos de ser e agir que refletem nas identidades de professores/a e alunos/a. Compreende-se que o professor/a ao se engajarem na prática pedagógica, atuam como produtores curriculares, mobilizando saberes advindos tanto de suas formações quanto de suas experiências. Portanto, o currículo não é unilateral, mas sim um processo contínuo, na qual ocorre em variadas relações de poder, onde as culturas e os momentos históricos influenciam diretamente os modos como os currículos são fabricados e ressignificados no cotidiano escolar.

Neste sentido, o currículo é manifestado como um campo fértil, em que são geradas as condições para a formação de sujeitos, podendo atender tanto as demandas do mercado de trabalho, quanto para promover o desenvolvimento intelectual e crítico. Portanto, percebe-se que “a redução da educação ao ensino é apenas uma decisão de políticas neoliberais que objetivam a diminuição dos custos da educação pelo estreitamento das expectativas da escola.” (Macedo, 2013, p. 727).

Aponta-se assim, a necessidade de reflexão sobre o caráter produtivo do currículo, tendo em vista que disseminação das tecnologias digitais com ênfase nas IAGens, na sociedade de modo geral e sua incidência no campo educacional. Portanto, deve-se compreender que as IAGens podem modificar significativamente os saberes sobre como produzir currículo e ao acelerarem tarefas, podem, por exemplo, comprometer o senso crítico e fortalecer os moldes neoliberalistas. (Gomes; Sousa; Fierro, 2024). Ressalta-se então a necessidade de se compreender que ao mesmo tempo em que as IAGens oferecem certos recursos podem

disfarçadamente corroborar com projetos educacionais específicos, em que a finalidade da educação se volta para a preparação para o trabalho e onde a formação intelectual pode ser subjugada em detrimento de uma lógica de mercado. Portanto, o currículo, quanto ao seu aspecto produtivo, evidencia-se como um espaço fundamental, na qual deve-se debater e resistir a abordagens meramente tecnicistas, fortalecendo assim a importância da autonomia e da intelectualidade docente na construção de currículos autorais e críticos.

3 ESCUTAS DOCENTES EM TEMPOS ALGORÍTMICOS: ENTREVISTA E PROBLEMATIZAÇÃO COMO METODOLOGIA

Escolheu-se como metodologia para a condução deste trabalho, análise de entrevistas, com professores/as sobre a compreensão e o uso da IAGen no currículo escolar. Na composição do roteiro, foi elaborado um questionário com 13 perguntas, sendo optado pela entrevista estruturada. Ao todo, foram 10 professores/a entrevistados/a, sendo que 8 foram do sexo masculino, e 2 do sexo feminino, quanto a etapa de ensino, 4 foram do Ensino Fundamental Anos Finais e 6 do Ensino Médio. No intuito de preservar a identidade dos professores/a entrevistados/a, foram utilizados nomes fictícios para representá-los/as. Neste sentido, optamos por nomes de amigos/as e que sempre estiveram do meu lado me apoiando, e me incentivando a poder alcançar todos os meus objetivos. Os nomes aqui empregados servem tanto para respeitar a privacidade dos/as participantes desta pesquisa, seguindo os critérios éticos, como forma de homenagear e eternizar a minha admiração por esses/as amigos/as, não tendo nenhuma intenção de emitir similaridade e/ou comparação. Na ocultação da identidade dos/as entrevistados/as e a adoção aos novos nomes, não causou nenhum comprometimento ao conteúdo, preservando a fidedignidade das falas.

Respeitando a ordem na qual as entrevistas ocorreram, serão adotados os seguintes codinomes: *Professor Fernando Sousa*; *Professor Francisco Maciel*; *Professor Antônio Marcos*; *Professor Aparício*; *Professor Júnior Aguiar*; *Professor Nilton*; *Professora Ana Lina*; *Professora Katiana*; *Professor Adalan*; *Professor Marcos Galvão*. Dentro das análises, denominou-se duas categorias, sendo elas: “*Docentes que se aproximam da IAGen com uma visão predominantemente positiva*” e “*Docentes que fazem ponderações sobre a IAGen*”. Na primeira categoria, é analisada a forma como os professores avaliam a IAGen como uma ferramenta útil e benéfica para o ensino, enfatizando sua capacidade de otimizar o tempo, facilitar o trabalho docente e personalizar o ensino. Enquanto que na segunda categoria, é analisada a forma como os/as professores/as entrevistados/as identificam a IAGen, considerando os aspectos positivos, e os desafios e limitações, bem como uso inadequado por parte dos alunos, além de apontarem para a necessidade de regulamentação e limitações das ferramentas. Para a análise de ambas as categorias, foram consideradas as respostas referentes às 1º, 5º e 13º questões respectivamente. Isso porque foram essas as questões que mais contemplaram respostas no agrupamento indicado.

Considerando a entrevista um método que permite “mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em

que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados” (Duarte, 2004, p.215), essa pesquisa está ancorada em uma abordagem qualitativa, não pelo fato ser uma entrevista, mas considerando que “o que dá o caráter qualitativo não é necessariamente o recurso de que se faz uso, mas o referencial teórico/metodológico eleito para a construção do objeto de pesquisa e para a análise do material coletado no trabalho de campo” (Duarte, 2004, p. 214-215). Como forma de reforçar teoricamente as análises das entrevistas realizadas, refletir-se aqui o conceito de *problematização* de Foucault (2010), na qual possibilita realizar uma análise de forma mais crítica e investigativa.

A análise da entrevista permite neste sentido, problematizar acerca das implicações quanto aos objetos de pesquisa, considerando que “entrevista é trabalho, não bate-papo informal ou conversa de cozinha” (Duarte, 2004, p. 215). Dentro desse processo, faz-se crucial o trabalho do/a pesquisador/a, constituindo-se um/a artesão/ã intelectual, sendo “aquele[a] que sabe dominar e personalizar os instrumentos e a teoria dentro de um projeto concreto de pesquisa.” (Silva, 2006, p 44), e considerando que “seu ponto de partida será sempre aquilo que o informante lhe diz, pois isso é sua matéria-prima.” (Duarte, 2004, p. 218).

Categoriza-se assim, os pontos considerados relevantes para discussões e debates teóricos, e problematização, considerando que “se quisermos colocar problemas de forma rigorosa, precisa e apta a levantar interrogações sérias, não é preciso ir procurá-las, justamente, em suas formas mais singulares e concretas?” (Foucault, 2010, p. 335). Destaca-se assim, que “as confissões mais duras estão nas entrelinhas e cada tipo de conteúdo coloca problemas específicos” (Silva, 2006, p 46).

Apresenta-se assim o/a pesquisador/a como aquele que é “ao mesmo tempo, o[a] homem[mulher] de “campo”, o metodólogo e o teórico. Recusa-se a se deixar dominar seja pelo campo, seja pelo método, seja pela teoria” (Silva, 2006, p 44). Portanto, reque-se que “perguntas e respostas decorrem de um jogo – simultaneamente agradável e difícil – em que cada um[a] dos[as] dois[duas] parceiros[a] se esforça para só usar os direitos que lhe são dados pelo[a] outro[a], e pela forma de diálogo convencionalizada” (Foucault, 2006a, p. 225). Nesse sentido, a problematização aqui implicada, consistir em levar em consideração que “o pensamento não é o que se presentifica em uma conduta e lhe dá sentido: é, sobretudo, aquilo que permite tomar uma distância em relação a essa maneira de fazer ou de reagir [...]” (Foucault, 2006a, p. 231-232).

Aponta-se assim, a papel do[a] entrevistador[a] de que “pensar o mundo do ponto de vista do[a] outro[a] é uma questão epistemológica que remete ao fato de que ideias e realidades representadas estão natural e indissolivelmente unidas” (Silva, 2006, p 43), para tanto, requer-

se novamente a habilidade de artesão/ã intelectual, pois, “só seria possível com categorias de ponta resultantes do próprio roteiro de entrevista e da escuta sensível realizada.” (Silva, 2006, p 44). Portanto, para que seja possível estabelecer tais posições, é necessário um “jogo sério das perguntas e respostas, no trabalho de elucidação recíproco” (Foucault, 2006b, p. 223), sendo que para ver o mundo a partir do ponto de vista dos sujeitos entrevistados, entender sua lógica e conseqüentemente produzir acerca de sua existência, “não é preciso identificar-se com ele ou com as posições que ele defende; é fundamental “elaborar, no plano teórico, modos de expressão que traduzam seu sistema simbólico” (Duarte, 2004, p. 220).

Trata-se portanto, de usar meios que possibilitem e facilitem ao/a entrevistador/a e pesquisador/a adotar meios que lhe possibilitem alcançar os melhores resultados, considerando os seus objetos e objetivos de pesquisa, Tal como aponta Duarte (2004, p. 221) ao comentar/sugerir que:

Uma maneira de analisar é fragmentar o todo e reorganizar os fragmentos a partir de novos pressupostos. Trata-se, nesse caso, de segmentar a fala dos [as] entrevistados [as] em unidades de significação – o mínimo de texto necessário à compreensão do significado por parte de quem analisa – e iniciar um procedimento minucioso de interpretação de cada uma dessas unidades, articulando-as entre si, tendo por objetivo a formulação de hipóteses explicativas do problema ou do universo estudado.

Portanto, na investigação buscou-se elaborar problematização a partir da seguinte questão de pesquisa: *De que modo as percepções docentes sobre o uso de Inteligência Artificial Generativa (IAGen) na produção curricular tensionam os processos de autoria, planejamento pedagógico e as dinâmicas de precarização do trabalho docente no contexto de uma racionalidade neoliberal?*. O objetivo geral pode ser definido assim: *Analisar como os/as docentes estão incorporando a Inteligência Artificial Generativa (IAGen) na produção curricular, problematizando os efeitos desse uso na autoria docente, no planejamento pedagógico e nas condições de trabalho, à luz dos atravessamentos da racionalidade neoliberal na educação*. Quanto aos objetivos específicos, foram assim delineados: (1) *Compreender as percepções e os sentidos atribuídos pelos/as docentes ao uso da IAGen no exercício do planejamento e na produção curricular*; (2) *Analisar como essas percepções revelam tanto possibilidades de inovação quanto riscos de tecnicização, perda de autoria e precarização do trabalho docente*; e (3) *Investigar de que maneira o uso da IAGen no fazer docente se articula com demandas contemporâneas de produtividade, agilidade e performatividade exigidas pela lógica neoliberal*.

Buscou-se não apenas mapear e compreender o uso da IA no contexto educacional, mas também fomentar discussões críticas e fundamentadas que possam contribuir para a construção

de práticas pedagógicas política e eticamente responsáveis, alinhadas aos desafios e às necessidades do século XXI.

4 DOCÊNCIAS EM RISCO E REINVENÇÃO: PERCEPÇÕES SOBRE A PRODUÇÃO CURRICULAR COM IAGEN

Considerando as respostas obtidas pelos/as professores/as entrevistados/as, a IAGen parece poder contribuir significativamente em momentos emergenciais, situações pontuais, e na busca por novas ideias para práticas pedagógicas diversas. Contudo essas percepções precisam ser problematizadas, tendo em vista que o fascínio pelas ferramentas que a IAGen disponibiliza podem causar vício, dependência, uso muitas vezes indiscriminado, além de poder ocasionar a precarização do trabalho docente, com redução a funções tecnicistas, (Conte; Maciel; Trevisan, 2024), caracterização dos moldes neoliberais nas práticas docentes (Arce, 2001), atribuição a máquinas as funções que são inerentes a práticas docentes, (Novais; Zan, 2024).

Não queremos abominar os usos das ferramentas digitais, pois como recurso didático, elas podem apresentar muitos pontos positivos, haja vista que, por exemplo, no caso da pandemia Covid-19 “não fosse a educação remota, docentes e estudantes interromperiam as suas atividades por longo tempo, com pesados danos à sociabilidade, à educação e à sociedade” (Gomes; Sousa; Fierro, 2024, p. 1366), mas trata-se de reconhecer a forma como elas podem ser integradas à educação sem comprometer e descaracterizar o trabalho docente na produção curricular. Isso porque operamos aqui com uma certa perspectiva de *trabalho docente*; entendemos que esse trabalho é atravessado, constituído e amalgamado pela *intelectualidade docente*. Desse modo, o/a docente mobiliza diferentes saberes para pensar, elaborar e executar com intencionalidade sua prática, assim como imprime sua autobiografia nesse processo e pensa junto com a comunidade que está inserido/a.

Para iniciarmos a discussão, faremos análise das respostas apresentadas pelos professores que foram agrupadas na à categoria dos *docentes que se aproximam da IAGen com uma visão predominantemente positiva*. Essas respostas acenderam, em nossas incursões de pesquisa um alerta e um panorama do quanto precisamos refletir acerca das proporções que a IAGen tem tomado ao avançar no contexto educacional e no território curricular.

*Eu tenho certeza que vai ser **plenamente benéfico** para o desenvolvimento da educação, porque quando você relaciona o ensino aprendizagem a tecnologia como ferramentas que proporcionam a **expansão do conhecimento** para aquisição do conhecimento **será sempre benéfica será sempre proveitoso**. (Professor Francisco Maciel)*

***Positivamente** porque eu já percebi que a inteligência artificial, ela **agiliza e facilita** muito o trabalho do docente. (Professor Aparício)*

Vejo a presença das Ferramentas de inteligência artificial na educação, elas são

extremamente positivas e promissoras especialmente no ensino de matemática, né?

[...] permite uma personalização do ensino, né ajudando as necessidades específicas de cada aluno [...] Criatividade mais dinâmicos e propor soluções que tornam esse ensino mais interativo. E além disso ela pode auxiliar na elaboração de materiais de reforço simulados jogos matemáticos, né? [...]. (Professor Adalan)

Diante dos ditos desses professores, podemos perceber que há certas expressões quando perguntados sobre a incorporação de IAGen na produção curricular realizada por eles. Como de que seu uso é “plenamente benéfico”, permite a “expansão do conhecimento”, ela é vista “positivamente”, pois “agiliza”, “facilita” e ainda pode ser considerada “extremamente positivas e promissoras”. Podemos perceber, assim, um certo entusiasmo e fascínio pelas IAGens. No primeiro dito alocado acima, o advérbio “plenamente” intensifica o adjetivo “benéfico”, sendo, pois associado à certeza presente no início da frase, podendo ser encontrada uma avaliação enfática do valor atribuído à IAGen; No segundo dito: “**Positivamente** porque eu já percebi que a inteligência artificial, ela agiliza e facilita muito o trabalho do docente”, encontramos a palavra “positivamente” que na frase é um **advérbio de modo**, usado de forma isolada no início da oração, funcionando como **marcador avaliativo** da atitude do docente frente à experiência relatada. Sua posição deslocada reforça o tom **assertivo e valorativo** da fala. No terceiro dito, “vejo a presença das ferramentas de inteligência artificial na educação, elas **são extremamente positivas e promissoras**”, o termo destacado atua como predicativo do sujeito “elas”. Os advérbios “extremamente” e a coordenação dos adjetivos “positivas e promissoras” reforçam o grau superlativo da avaliação, indicando um juízo intensificado e otimista sobre a presença da IAGen na educação. Uma outra perspectiva docente também se aproxima dos relatos acima alocados, vejamos:

*“Eu acho importante, interessante, necessário na atualmente na sociedade, [...] **Sociedade digital**. Então eu acho **importante e necessário** a inclusão dessas ferramentas na educação, no ensino, na aprendizagem”. (Professor Marcos Galvão)*

Parece que, quando falamos de tecnologias digitais, as associações e sinônimos que mobilizamos em nossa mente são sempre de avanço, e avanços positivos; assim, nos parece que uma escola que incorpora tecnologias digitais em seu currículo é uma escola modelo, uma escola que atende os requisitos de um futuro cada vez mais tecnológico; talvez, por isso, localizamos adjetivos variados sobre elas nos ditos dos docentes: elas são benéficas, proveitosas, ágeis, facilitadoras, promissoras, positivas, trazem avanço. De modo que as ponderações, se não provocadas não aparecem, como aconteceu na pesquisa aqui empreendida. Parece que, definitivamente, queremos logo currículos sendo produzidos com IAGen. Essa urgência aparece como justificativa de vivermos numa sociedade digital, por isso, a inclusão da

IAGen no currículo é *importante e necessário*. No entanto, é imprescindível que possamos mobilizar algum nível de desconfiança, cautela e precauções tanto com os modos como a IAGen tem avançado no campo educacional, como com as percepções dos/as docentes sobre elas.

As tecnologias digitais encontram-se imersas em diversos setores e camadas da sociedade, e na educação não poderia ser diferente, esse fator se justifica pelo fato de que “a centralidade dos algoritmos para organizar o pensamento moderno adquiriu conotações mais marcantes com o advento das tecnologias informáticas, nas primeiras décadas do século XX (Silva, 2024, p.2). Tal advento foi acompanhado de uma aceleração de variados produtos tecnológicos que foram sendo incorporados no cotidiano e inevitavelmente avançou pelo território curricular, assim, “a nomeada escola 4.0, atravessada pelas nuances variadas da digitalização da vida, oferece-nos como cenário uma *algoritmização curricular*” (Silva, 2024, p. 6), sendo que “historicamente, a integração de tecnologias digitais nas práticas de ensino e aprendizado vem ocorrendo em paralelo ao avanço da computação” (Kirchof; Junior; Russini, 2024, p.1376). Para nós, a algoritmização curricular é essa incorporação, acompanhada de fascínio, de tecnologias digitais, com seus aplicativos distintos, programas variados e condução da conduta de docentes intermediados por elas - as tecnologias - para produção de currículos. Muitas vezes, feito sem precauções e associado à racionalidade neoliberal, uma vez que as justificativas utilizadas para os usos da IAGen para produção curricular podem ser sinônimos das mesmas justificativas de um ensino fundamentado por essa racionalidade que “reduz o ensino a métricas quantificáveis e obscurece as dimensões humanas e reflexivas que são centrais à prática pedagógica” (Conte; Maciel; Trevisan, 2024, p. 1517). A seguir mobilizamos um dito de outro professor para explorar mais esse aspecto:

*Olha o momento que eu sinto que o ChatGPT é mais útil no trabalho de professor é o momento que **ele reduz tempo né**, ele reduz muito nosso tempo quando a gente vai fazer uma busca no ChatGPT **que ele traz rapidamente ideias né, em questão instantes como recurso acessíveis. [...] Ficamos muito mais produtivos quando a gente utiliza ele.** (Professor Adalan)*

O tempo é algo caro na lógica neoliberal e precisamos, assim, saber aproveitá-lo, para conseguir fazer muitas coisas ao mesmo tempo e variadas coisas ao longo do dia, assim seremos reconhecidos como produtivos. Com rotina cada vez mais preenchidas por tarefas burocráticas; professores/as que distribuem sua carga horária entre múltiplas escolas como estratégia para complementar a renda; demanda dos currículos oficiais por professores/as executores/as, as IAGen parecem muito propícia contextualmente.

Reaparece no último dito a palavra “agilidade” e surge a vocábulo “produtividade”, atributos que são exigidos, chegando a ser indispensáveis para a inserção no mercado de

trabalho. O que nos ajuda a ressaltar a nossa compreensão de que a incorporação das IAGen para produção curricular é de certo modo atrelada à racionalidade neoliberal. A preparação de uma aula, ou o pensar um planejamento requer, de fato, tempo para pesquisa, investigação, associações, questionamentos, feitos com bastante reflexão, leitura, estudo. Desse modo, a produção instantânea de ideias proporcionadas pela IAGen parece comprometer o trabalho intelectual docente, quando faz o docente ir até um resultado final sem esforçar-se, sem que esse resultado seja de fato uma produção autoral docente. O que parece mais importante na perspectiva do último dito destacado é a “produtividade” e não o processo e a morosidade que esse processo requer para elaboração, aprimoramento e revisão.

Compreendemos que quando ferramentas de IAGen são mobilizadas para dar outra temporalidade à produção curricular, dando celeridade a algo que iria requerer mais lentidão, pode acabar também retirando a possibilidade de conexão entre professor/a-aluno/a, “o que por vezes anula as riquezas das experiências imprevisíveis, inviabilizando os acontecimentos,” (Faria; Gomes, 2020, p. 97). Desse modo, o que vemos é um esvaziamento e prezarização da compreensão de planejamento, haja vista que “preparar-se para a aula, ensaiar para o encontro, exige a ampliação do conceito de *planejamento docente* e da própria docência” (Faria; Gomes, 2020, p. 104, grifo nosso). Precisamos, assim, recuperar a noção de planejamento tão dependente da intelectualidade docente, que dotado de intencionalidade, desejo e profissionalismo elabora algo com propósito e com fundamentação teórica. A aceleração do tempo proporcionada pela IAGen anula a ação docente de debruçar-se sobre os planejamentos e compromete uma educação de qualidade.

Podemos afirmar que quando a IAGen é utilizada desse modo, favorece-se um ensino com abordagem tecnicista. “Neste caso, a economia de tempo refere-se a um trabalho abstrato, como corrigir, preparar atividades e/ou gravar aula” (Novais; Zan, 2024, p. 403). Ressalta-se aqui o tecnicista, pois “o perfil docente esperado é o prático, sem aporte teórico para refletir sobre a realidade e questioná-la” (Pires; Cardoso, 2020, p.89).

Indaga-se aqui, se é possível constituir/construir planejamento (planos aula/ensino), elaborar projetos em um tempo recorde com o auxílio da IAGen: onde fica nesse processo o trabalho intelectual docente na produção curricular? Nesse sentido, podemos assim como Novais e Zan (2024) nos questionarmos:

Qual será o impacto da IA na educação brasileira? Em que medida a IA poderá ressignificar a mão de obra do[a] professor[a]? Como a IA contribuirá para aprofundar a precarização do trabalho docente? Como a IA será abordada nas políticas públicas de educação? Mais especificamente: como e até que ponto as novas tecnologias darão um novo sentido ao trabalho do professor, na medida em que as novas tecnologias (Inteligência Artificial) poderão ‘substituir’ parte do[a] trabalho do[a] professor[a]?

(Novais; Zan, 2024, p. 398)

Todas essas indagações apontam para a necessidade de refletir acerca do ser e fazer docência, pois levanta-se algumas problemáticas. Conforme apontam Pimentel e Carvalho (2024), as IAGens têm a capacidade de criar conteúdo semelhantes aos produzidos por seres humanos. Em uma sociedade capitalista, que tende a automatizar processos para reduzir custos e maximizar lucros, tarefas antes realizadas exclusivamente por pessoas — inclusive educadores/as — passam a ser desempenhadas por máquinas, que produzem conteúdos de forma mais rápida e econômica. Observa-se que a tentativa de atender as exigências do mercado, já é algo que passa incluir inclusive alguns documentos, conforme aponta Arce (2001, p. 251), ao apresentar “postulados neoliberais e pós modernos nas políticas contemporâneas no campo da formação de professores[as]”, o que podem suscitar “descaracterização do[a] professor[a] como profissional.”, na qual inclusive hoje, já “podemos encontrar aplicativos que prometem utilizar IA para o processo de ensino e aprendizagem sem a mediação de um professor” (Novais; Zan, 2024, p. 402).

Prosseguindo nessa linha de raciocínio, mas agora com foco nas relações interpessoais entre professor/a e aluno/a, há um vasto campo investigativo que explora como o docente pode identificar as dificuldades dos/as estudantes por meio de um diálogo efetivo. Esse processo, que envolve esforço, tempo e estimula o pensamento crítico e cognitivo, pode ser comprometido com a interferência da IA.

Sinto que é o útil quando é para verificar algumas questões quando o aluno às vezes pergunta a gente pode também na hora utilizar para tirar dúvidas, né que vai a resposta direta, ele já pode responder exatamente em alguma dúvida do aluno também e como eu já falei em questões de elaboração né, de material para avaliação.
(Professor Nilton)

Identifica-se nessa resposta, uma certa preocupação, haja vista que o diálogo estabelecido entre professor/a aluno/a ao ser mediado pela ferramenta de Inteligência Artificial mesmo que seja para sanar as dúvidas de alunos, o que iria impossibilitar a ação do “duplo movimento de pesquisar-intervir” (Faria; Gomes, 2020, p. 96), em que se espera certas ações/atitudes pedagógicas acerca das dificuldades/dúvidas existentes pela turma. Pois, a avaliação como prática docente diária, requer-se ensaio docente para o preparo ao inesperado em sala de aula, tal como tirar dúvidas nas interações em sala de aula, possibilitando assim a expansão das ideias, ao estimular o raciocínio e a criatividade, além de mobilizar diferentes tipos de linguagens (Farias; Gomes, 2020).

Apesar das tecnologias digitais e das ferramentas de IAGen apresentarem diversas funcionalidades, elas precisam ser compreendidas como materiais/ferramentas e recursos

didáticos, sendo o protagonismo das práticas dos/as professores/a indispensáveis e insubstituíveis na mediação da aprendizagem. Apesar de, na maioria das respostas haver a predominância do aspecto positivo da IAGen na educação, assim como aparece na frase abaixo, um dos professores chegou a mencionar esse protagonismo em sua resposta:

*[...] Acho que ainda nós com professores somos ainda pilar da educação então mais o chat a inteligência, né? **Ela veio mesmo para nos dar um grande desenvolvimento e avanço** até mesmo na questão de tempo questão de velocidade em relação aos quesitos que necessitam de um hábito mais rápido muito mais profundo e abrangente. (Francisco Maciel)*

A IAGen necessita de comandos, e comandos bem construídos e elaborados para poder (re)produzir resultados satisfatórios, o que exige do/a docente não somente habilidade, mas um uso crítico dessa habilidade. Conforme aponta Couto (2024) a IAGen não tem capacidade e autonomia para agir isoladamente, tornando-se fundamental a intervenção de um humano especializado, mas também crítico. Defende-se nesse caso, que “embora a IA possa ressignificar a mão de obra docente ao automatizar tarefas como correção de atividades e planejamento, ela não substitui o papel crítico e humanizador do[a] professor[a] no processo de ensino-aprendizagem” (Novais; Zan, 2024, p. 407), pois além dos resultados de IAGen precisarem de revisões – dadas as alucinações que ocorrem – esses resultados precisam ser mobilizados com intencionalidade e observando sempre às necessidades locais e culturais de produção curricular.

Na pergunta em que se procurava saber se os professores/a **indicavam ou não o uso de Inteligência Artificial** para outros professores/a, e acerca dos possíveis cuidados a serem tomados, os professores *Aparício* e *Adalan*, responderam respectivamente o seguinte:

***Recomendaria sim, porque vai agilizar muito a educação, né? O processo de ensino aprendizagem. E fora que não tem como fugir dela, né? É a realidade dela, a IA está aí, e aqueles que não aprenderam a dominar essa ferramenta vão ficar para trás [...]. Já a questão de que os cuidados que o professor deve ter, é o cuidado que como todas as pessoas deve ter né? da questão de não gerar algo genérico, não só acreditar na IA 100%, é preciso né? Sempre tem a mente humana para ser crítica, né? Naquilo que está sendo gerado, né por ela.** (Aparício)*

Eu recomendaria o ChatGPT sim, a outra inteligência que recomendaria o perplexa IA, que é um que faço as meus atividades, apostilas, livros,...], mas recomendo que eles passam pelo treinamento para eles fazerem um bom uso dessa grande tecnologia que nós temos em mãos hoje, né? [...]. (Adalan)

Não podemos de deixar de perceber que o sentido positivo associado aos usos da IAGen para produção curricular continua se reiterando; aqui a evolução aparece inevitável, irrevogável, já que ele diz que “não tem como fugir dela”. Nos vemos, assim, diante de uma situação que revela um esgotamento das alternativas viáveis, um bloqueio nas possibilidades.

Parece haver uma certa competição e aqueles/as que não acompanham o progresso possibilitado pela IAGen perderá algo importante.

Percebe-se, de certo modo, que a mentalidade acerca do saber usar as ferramentas de IAGen encontra-se ancorada nos princípios neoliberal, tendo em vista que há a ideia subjetiva individualista do preparar-se (no sentido de ser o melhor, o mais qualificado), para assim acompanhar o progresso. Diante dessa percepção, é que queremos aqui tecer um posicionamento que vai ao encontro o que menciona as autoras Bruno; Nas; Liao, (2024, p. 129):

Não se trata de trazermos uma visão pessimista, contrária à IA e às tecnologias digitais, em especial as generativas atuais, mas fazer um convite à reflexão crítica para que o otimismo exacerbado, a ingenuidade romântica e que pode opacizar nossa visão, não ganhem espaço de modo a continuar nos situando à exploração nefasta do atual capitalismo que nos controla, vigia e escraviza, agora integrando a cultura digital.

Quando se busca uma ação docente que não se rende aos moldes do mercado, possibilita-se de acordo com Faria e Gomes (2020, p.107) “a potência do planejamento docente pelo viés do ensaio e dos agenciamentos coletivos de enunciação”, o que vai viabilizar e “um modo de resistência ao enquadramento e ao individualismo tão almejados pela racionalidade moderna” (Farias; Gomes, 2020 p. 107).

A expressão utilizada na resposta que **“aqueles que não aprenderam a dominar essa ferramenta vão ficar para trás”**, pode também remeter ao fato de que “diversos segmentos da sociedade, além dos setores privados, manifestam interesse significativo no desenvolvimento das tecnologias no ambiente educacional” (Novais; Zan, 2024, p. 401), interesse esse, que não encontra-se pautado no desenvolvimento educacional de professores/as e alunos/as, ou da escola de modo geral, mas para satisfazer as exigências do mercado. Inclusive a Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNC-Formação), que define competências e habilidades que todos/as os/as professores/as devem desenvolver para atuar na educação básica, opera com “uma racionalidade neoliberal para pensar, por meio da lógica das competências, um currículo que produz subjetividades docentes e discentes alinhadas às regras de mercado” (Pires; Cardoso, 2020, p.78). Portanto, demandam professores/as mais produtivos, tecnicistas e executores, e não reflexivos.

Aponte-se também nas repostas obtidas a necessidade de averiguar as informações que são cedidas pelas IAs, esse aspecto pode se referir o fato de que o ChatGPT não faz referência a fonte das informações geradas, sendo preciso verificar a veracidade desses dados em outras fontes (Boa Sorte, 2024). Observa-se a seguir, as recomendações e cuidados sugeridos pelos

professores *Nilton e Marcos Galvão*:

*Bom, recomendo o ChatGPT entre outras ferramentas também, né? Outros IAs, eu acho que **tem que ter cuidado na forma de elaborar as perguntas os conteúdos, tem que ser refinado tem que ser analisados para que seja utilizado** para o bem de todos alunos professores e a comunidade escolar. (Nilton)*

*É, eu acho, eu primeiro que eu recomendaria sim, né? Recomendo **como apoio didático**, né? aí para várias situações, desde o planejamento até avaliações de conhecimentos prévios pós-testes também durante o percurso metodológico nas aulas [...], ChatGPT, ele faz uma busca muito grande em um banco de dados muito grande, pode ser que **venha algumas informações que são equivocadas**. Então tem que ter esse, tem que ter esse filtro, o cuidado é ter esse filtro, né? [...], esse filtro ele é importante, esse filtro ele é necessário, porque senão, é, você acaba O que vai acontecer que você vai acabar utilizando informações incorretas, você vai acabar, é, deixando aquilo os seus objetivos de lado, então assim, tem que ter esse cuidado mesmo esse filtro. (Marcos Galvão)*

Ao sugerir esses cuidados apontados nas respectivas repostas, só reforça o fato de que essas ferramentas não conseguem realizar determinadas ações/atividades que só é cabível a prática/ação docente, ao considerar as características e subjetividades dos/as alunos/as como também mobilizar os saberes da experiência e saberes teóricos para fazer revisões. Quanto a esse aspecto, vale aqui ressaltar o que aponta a autora Elaine Conte (2024) ao mencionar que:

O uso operacional das tecnologias se coloca em um vazio construtivo e colaborativo de conteúdos de ensino, pois inviabiliza desenvolver práticas comunicativas e reconstrutivas que oportunizam processos de descentramento e de envolvimento em práticas sociais de educar (Conte, 2024, p. 15).

Defende-se assim, mais uma vez que a construção do currículo escolar se dá de forma viva e prática, mobilizando diferentes membros da comunidade escolar, na qual “as possibilidades de movimento e de experimentações é o que dá vida ao currículo, é o que faz dele múltiplo e potente” (Pires; Cardoso, 2020, p.89). E é a partir dessas possibilidades de movimentos e de experimentações em que os “objetivos são idealizados, fixados e a partir daí as experiências de aprendizagem mais propícias são pensadas para efetivar o alcance do objetivado, roteirizado” (Farias; Gomes, 2020 p. 98).

Partindo para a próxima categoria podemos refletir o quanto que a IAGen carrega consigo algumas questões que devem ser pensadas. Pois apesar de diversos/as autores/as mencionarem a impossibilidade das tecnologias digitais tomar o lugar do professor (ser humano), mesmo sendo “um fantasma recorrente ao longo de nossa história”, (Silva, 2024 p. 89), “nosso ensino ainda é basicamente pautado por um caráter tradicional transmissivo

centrado na figura do[a] professor[a], visto como supostamente detentor de determinados saberes” (Couto; Becker; Ribeiro, 2024 p.147).

Considerando essas características inerentes ao homem (ser humano), os/as professores/as que fazem uso da IAGen, devem, no entanto, buscar os benefícios oriundos dessas ferramentas apenas para somar aos demais recursos didáticos, sem comprometer o senso crítico, planejamento e intelectualidade. Dentro dessa perspectiva, foi indagado aos/às professores/a entrevistados/a acerca de como eles “*avaliam a presença das ferramentas de Inteligência Artificial na Educação*”, na qual obteve-se as seguintes respostas:

A gente pode dividir de duas formas, né as ferramentas de Inteligência Artificial que são usadas pelos alunos e as que podem ser usadas pelos professores como ferramenta pedagógica para os alunos, a gente avalia de forma negativa, já que eles não têm maturidade suficiente para utilizar essas ferramentas, né na maioria dos casos eles utilizam para buscar resposta de forma fácil e não procurar entender o conteúdo tá [...] (Professor Antônio Marcos)

[...] cabe ao docente eh tentar trazer a parte positiva para tentar otimizar tempo eh recursos eh e trazer obviamente a qualidade do ensino para o estudante. (Professor Júnior Aguiar)

[...] precisam ser utilizadas de forma correta, né? Para que a gente possa ter o melhor resultado e não tem aí problemas de não aprendizagem, por exemplo, já que eh a facilidade é maior para encontrar resultados. (Professora Ana Lina)

Demonstrou-se aqui novamente termos “facilidades”, e “otimização de tempo”, novamente nos remetendo aos postulados neoliberais imersos na educação. Esses/a professores/a não demonstram dúvidas e/ou receios acerca das potencialidades acerca da IAGen, mas ressaltam a importância do uso correto e atencioso, tendo em vista que podem ocorrer efeitos negativos. Há uma clara divisão entre como os/as professores/as usam a IAGen e como os/as alunos/as podem usá-la também. Fica de certo modo subentendido que somente os/as alunos/as precisam de formação senso crítico para operacionalizar as IAGen. Não sendo necessário que os/as professores/as também reflitam sobre seus usos. No entanto, como estamos discutindo neste artigo, a demanda por formação docente para os usos críticos da IAGen é pressuroso para que haja um “uso responsável das tecnologias de IA na educação” (Correia; Hickey; Xu, 2024 p. 35), e que “a legislação sobre IA é uma questão urgente que requer atenção e ação imediata” (Boa Sorte, 2024 p. 116).

Ao implementar o uso das ferramentas de IAGen neste sentido, os/as professores/as podem mesmo que inconscientemente colaborar para a desvalorização e descaracterização de sua profissão. Diante dessa possibilidade, Novais e Zan (2024, p. 407) argumentam que se por um lado essas ferramentas possibilitam a otimização de ações pedagógicas, “de outro, pode intensificar a precarização do trabalho docente ao substituir certas atividades e reduzir a

autonomia pedagógica”, referindo-se aos aspectos éticos e responsável, as autoras indicam que “no âmbito das políticas públicas, faz-se necessário um direcionamento claro para que a IA seja usada como ferramenta complementar e não como uma forma de controle e substituição do trabalho humano” (Novais; Zan, 2024, p. 407).

De modo a entender de como deve-se ser a implantação das ferramentas de inteligências artificiais na educação de modo a não comprometer, nem de desvalorizar a profissão docente, as autoras destacam:

Os resultados indicam que, embora a IA tenha potencial para otimizar processos e ampliar o acesso à educação, ela também aprofunda desigualdades e ameaça direitos conquistados pelos professores. Assim, a introdução de tecnologias como a IA deve ser acompanhada por políticas públicas claras, que garantam a valorização do[a] docente e a formação continuada, assegurando que a inovação tecnológica complemente o trabalho humano, ao invés de desvalorizá-lo[a] (Novais; Zan, 2024, p. 407).

O trabalho de mediação a ser exercido/a pelo/a professor/a, deve garantir tanto a aprendizagem quanto o uso ético dessas ferramentas, na qual devem-se ter momentos exclusivos quanto às formas de utilização interessada dessa ferramenta. O outro aspecto mencionado na resposta, trata-se da qualidade dos conteúdos extraídos da IAGen, como forma de efetivar de propor um avanço no processo de ensino aprendizagem, podemos entender melhor essas ponderações ao observar a resposta a seguir:

[...], tem algumas Inteligência Artificial que conseguem desenvolver conteúdo para disciplina tipo organização de slides, organização de textos, configuração de atividades. [...], Só que eu ainda vejo que é muito limitado, às vezes aí além de ser limitado, às vezes eu ainda acho assim um pouco falho. (Professora Katiana Lima)

Pode-se perceber que apesar das inúmeras atividades que podem ser desempenhadas com o auxílio das ferramentas de inteligência Artificial, requer a análise crítica dos dados gerados, tanto no que diz respeito às adaptações, já podem vir um pouco diferente do que foi requisitado nos *prompts*, assim como pode ocorrer o limitações, conforme aposta Correia; Hickey; Xu, (2024) quando diz:

É importante que nos equipemos com um entendimento profundo das capacidades e limitações de ferramentas específicas, como o ChatGPT. Uma das limitações às quais os[as] educadores[as] devem estar alerta está relacionada ao fato de que as saídas geradas pelo ChatGPT às vezes contêm conteúdo falso, incluindo estatísticas inventadas e citações de fontes inexistentes, chamadas de “alucinações” nos outputs do ChatGPT. (Correia; Hickey; Xu, 2024 p. 28)

Considerando as utilidades da Inteligência Artificial, buscou-se saber dos professores/a “*Em que momentos você sente que o ChatGPT é mais útil no seu trabalho como professor*”, na qual obteve-se as seguintes respostas:

*[...] Ele é mais útil assim no caso emergencial, principalmente aqui na escola às vezes falta professor. E aí nós precisamos substituir o professor então para aquela turma. **Eu não teria nada preparado para aquele aquele dia** é que é um seria um dia extraordinário então naquele momento eu recorro ao ChatGPT para essas questões, né para elaboração de questões. (Professor Fernando Sousa)*

*Na elaboração de questões e na elaboração de resumos e também na verdade ele é útil para você, quando você tá **sem ideias**, né de elaborar um determinado conteúdo ou tá **sem ideia** de elaborar uma dinâmica para trabalhar na sala de aula, né? [...] retorna umas ideias interessantes que não havia eh pensado anteriormente então tem são essas finalidades também. (Professor Antônio Marcos)*

Tendo em vista os imprevistos que podem ocorrer em uma sala de aula, ou escola, o professor/a sempre utilizou meios didáticos os chamados “planos B”, com o auxílio da IAGen, é possível criar esse planos, já que o próprio ChatGPT, pode “sugerir uma série de ideias sobre maneiras criativas de apresentar o conteúdo, como, por exemplo, narrativas, estudos de caso ou gamificação” (Correia; Hickey; Xu , 2024 p.36). Porém, instaura-se a reflexão: até que ponto as sugestões e/ou atividades geradas pelas por inteligência artificial podem contemplar as necessidades reais em uma sala de aula, considerando que o/a professor/a é quem tem o conhecimento por vivenciar aquela turma?

Como princípio de discussão a essas perguntas reflexivas, é importante aqui ressaltar o que apontam os autores Pimentel e Carvalho (2024, p. 207) que “[...] quando compreendemos o que é autoria, passamos a considerar ultrajante deixar uma máquina pensar e se expressar por nós.” Essa perspectiva se firma pelo de que construção/constituição de curricular escolar, considerando o processo de ensino e aprendizagem, professor/a-aluno/a, se dá pelas relações interpessoais, na qual “educação e subjetividade são inseparáveis e que, portanto, todo currículo é autobiográfico” (Lemos; Macedo, 2020, p. 373). Boa sorte (2024) ressalta que a autoria é também uma construção de identidade, na qual o/a professor/a pesquisador/a além de produzir currículo, apresentar um trabalho original, livre de questões relacionadas ao plágio, e sem terceirizar o seu intelecto.

Ao considera essa construção curricular autobiográfico, significa que o currículo é constituído por um percurso formativo, vivido e interpretado por cada indivíduo, que consiste na “busca constante e pensante pelo ato criativo, pela experiência estética que é a relação ensino-aprendizagem a que todos/as estão submetidos/as no ambiente escolar, dentro e fora das salas de aula.” (Lemos; Macedo, 2020, p. 378). O planejamento docente, remete prepare-se aos desafios e imprevistos que demandam o ser e fazer docência. Quanto a esse aspecto, Farias e Gomes (2020, p. 97) ressaltam a:

relevância do ensaio docente como intenso exercício de preparação e de abertura aos possíveis, que através dos agenciamentos coletivos de

enunciação, provoca o ato criativo e a capacidade de mobilizar pensamentos, variabilidades, heterogeneidades de signos e enunciados possíveis nas práticas educativas.

Ainda dentro desses questionamentos, outros/a professores/a mencionaram a possibilidade de esclarecer dúvidas em “períodos mais curtos”, sem comprometer o “tempo de aula e/ou planejamento”, além de fornecer conteúdos que podem estar mais atualizado que o próprio livro didático, e favorecer a simplificação em aulas adaptadas para alunos do Atendimento Educacional Especializado:

*Acredito que ele seja um tira dúvidas mais rápido para gente por exemplo, a gente vai trabalhar um conteúdo [...] tem uma certa complexidade e a gente quer passar isso também na forma para o aluno o ChatGPT é essa ferramenta de **de rápida eh devolutivo** [...] (Professor Júnior Aguiar)*

*[...] nessa pesquisa de atualização, né? Ele **ele abrange em um tempo recorde coisas que a nossa mente não consegue perceber de imediato** e que ao passo que você pesquisa, ele traz novidades e você pensa sobre aquilo. (professora Ana Lina)*

[...] acho que na questão de você tentar simplificar as coisas como eu falei que eu utilizo ele para simplificar um texto que eu quero utilizar uma questão com os meus alunos do AEE, ou simplificar a questão, para que fique algo bem mais fácil. [...] (Professora Katiana Lima)

A tentativa de ser mais produtivo e efetivo dentro de suas atividades desenvolvidas, os/as professores/as apontam que a IAGen pode ajudar nessa intermediação, tendo em vista que a profissão sempre exige novas leituras e pesquisas, de modo a garantir que estejam sempre antenados às novas atualizações. Contudo, para aprofundar-se em qualquer se seja a área do conhecimento, necessita-se de profundas reflexões, leituras aprofundadas, conhecimentos prévios, e principalmente reflexo crítico sobre o que se está sendo pesquisado, algo que não pode ser executada por nenhuma inteligência artificial.

Diante disso, volta-se aqui discutir a presença tecnicista, e do neoliberalismo, pois “na educação anseia conformar docências cada vez mais técnicas, cumpridoras de planos, não-inventivas e que não se permitem ensaiar outras possibilidades existenciais” (Farias; Gomes, 2020 p. 97). Como já citado ao longo dessa discussão acerca dos interesses da inclusão das tecnologias digitais na educação, nos remete a reflexão de “ao considerar as políticas como construções sociais, é crucial reconhecer que essas estruturas são historicamente construídas e permeadas por disputas de poder e hegemonia” (Novais; Zan, 2024, p. 399), e que “o capital já demonstrou ao longo dos anos que o seu intuito está distante de trazer qualquer bem-estar para o trabalhador” (Novais; Zan, 2024, p. 405), sem conta que “em particular as grandes empresas desenvolveram estratégias para fracionar o trabalho, deslocalizá-lo, precarizá-lo e reduzir os pagamentos ao mínimo (Gomes; Sousa; Fierro, 2024, p. 1370).

O anseio por rapidez nos resultados procurados, agilidades nas ações desenvolvidas, podem denotar o fato de que “as recentes reformas curriculares em nosso país evidenciaram que os currículos escolares se tornaram cada vez mais flexíveis e personalizados” (Silva, Roberto. 2024, p. 5). Em que “com isso surge um novo problema para o capital que é o de garantir que as escolas implementem a pedagogia das competências e habilidades e assim mantenham o controle ideológico da escolarização dos sujeitos “(Novais; Zan, 2024, p. 403).

Tendo em vista essa problemática, defende-se e espera-se, que “o trabalho do[a] professor[a] envolve o desenvolvimento de habilidades sociais, culturais, de criticidade e de sensibilidade, que não podem ser adquiridas através de máquinas” (Novais; Zan, 2024, p. 406), em que estejam “produzindo e expandindo currículos e docências em constante formação via acontecimento, em espaçostempos” (Farias; Gomes, 2020 p. 104). Possibilitando, assim, “práticas educativas potentes em promover o transbordar da vida em suas multiplicidades de intensidades e sentidos” (Farias; Gomes, 2020 p. 106).

Por fim, chega-se ao ponto na qual os professores/a entrevistados responderam sobre se “recomendariam ou não o ChatGPT ou outra ferramenta de IA para professores/as? e se há cuidados que devem ser tomados”, dentro de suas respostas, eles destacaram o cuidado com para não ficarem **viciados a ferramenta**, sendo essencial estabelecer limites de uso, além de retomarem a preocupação quanto aos conteúdos que são gerados.

*Eu recomendo para os colegas professores. Mas é para aqueles professores que tem um contato maior com informática porque até precisa né? Depois de de pegar as questões refinar elaborar colocar isso lá na minuta da escola, né lá no padrão que a escola pede então o professor tem que ter um conhecimento [...] eles tem que tomar tem que **tomar cuidado** porque tem que ler aquilo que o ChatGPT entregou para fazer uma revisada naquele entregou antes de passar isso para a escola para o aluno. E também tem um cuidado **para ficar viciado nisso**, né? [...], mas o professor tem que ser o curador de tudo isso. (Professor Fernando Sousa)*

*[...] o único cuidado, né que a gente deve tomar com essas **ideias artificiais** é a questão da revisão, né de você ter o cuidado de revisar, né de fazer a revisão ali do que a ferramenta lhe oferecer como resposta, né? Ou como questões ou como resumo ou como mecanismo de trabalho em sala de aula, né? [...] (Professor Antônio Marcos)*

Eu acho que recomendaria sim, só que é cabe ao professor ter cuidado porque nem todos os conteúdos, né? Tô nem todas as informações que o chat fornece para gente são informações absolutas é uma certeza, né? Ela é uma uma inteligência que ainda está Ainda em construção e a gente deve tomar cuidado de ler aquele material tomar conhecimento de tudo que tá escrito tudo que tá Tá descrito porque a gente pode fazer adaptações, né? [...] (Professor Júnior Aguiar)

Tomando por base essas respostas, fica evidente o quanto que praticamente todas as tecnologias digitais, tudo que é ligado a internet, podem ter seus pontos negativos, sendo talvez o vício e a dependência o auge dessas implicações. Uma forma de vencer, e/ou demonstrar que

não se encontra restrito apenas ao que é gerado por essas ferramentas, é justamente buscar fazer aquilo que os/as professores/as complementam nas respostas, revisar, adaptar e analisar o conteúdo gerado. De modo geral, a resposta dos/as professores/as acerca dos pontos negativos aponta que a “dependência excessiva do ChatGPT e disparidades educacionais podem levar a uma diminuição das habilidades de pensamento crítico dos aprendentes.” (Correia; Hickey; Xu, 2024 p. 31).

Além dessas questões apontadas, necessita-se aqui refletir o perigo que é o professor/a confia a uma máquina, determinadas funções, considerando que há momentos que são propícios ao ser/fazer docência. De acordo com Pimentel e Carvalho (2024), certas atividades não podem ser geradas e aplicadas pelas IAs, tais como a subjetividade dos alunos em correções textuais, como valorizar “os seus saberes, suas histórias de vida e formação, os acontecimentos que viveram, suas formas de compreender o mundo, o que sentem, seus desejos, medos, ideologias e demais facetas de suas identidades únicas e insubstituíveis.” (Pimentel; Carvalho, 2024, p. 199). Considerando essa transferência de atividades que é inerente ao ser docente, as autoras Novais e Zan (2024, p. 403) apontam que:

Se o[a] professor[a] deixa de ser aquele[a] que detém a prerrogativa de corrigir, no sentido de atestar e reorientar o processo de aprendizagem de seus[suas] alunos[as], seu papel no processo de ensino passa a ser distinto daquele que tradicionalmente ele tem desempenhado. Além disso, esse processo reduzirá ainda mais o controle do professor sobre sua atividade docente.

Quanto aos conteúdos gerados, deve-se ter o cuidado que já dito anteriormente, quanto a necessidade de recorrer a outras fontes com meio de verificar a veracidade das informações obtidas. Contudo, esse processo de (re)formulação pode ser dentro da própria plataforma de IAGen utilizada, tendo em vista que “os[as] usuários[as] podem precisar reformular ou revisar a pergunta várias vezes para obter a resposta desejada” (Correia; *et.al.*, 2024, p. 21).

Além de recomendar as ferramentas de Inteligência Artificiais a outros/as docentes, as professoras *Ana Lina* e *Katiana Lima*, ressaltam outros aspectos relevantes, a questão da privacidade dos dados e simplificação de conteúdos e serem trabalhados a curtos, respectivamente.

[...] o ChatGPT ele é viciante primeira coisa, né? Se você se pega só fazendo aquilo ali, você não quer mais saber nem de ler nem de estudar um pouco mais. Então essa dependência ela é perigosa [...] ter o cuidado com a segurança dos nossos dados, né? [...] ter todos esses cuidados certo porque assim não ser dependente disso e o cuidado com a privacidade também dos dados segurança dos dados. (Professora Ana Lina)

[...] recomendaria nessa questão de adaptar conteúdo porque é como eu falei, às vezes tem assunto que você trabalha você não vê uma possibilidade de deixar ele

simples é realizar ele nessas adaptações realizadas adaptações para ele, né? [...] eu não recomendaria nessa questão de criar um material de estudo e você vai trabalhar um período por inteiro, bimestre por inteiro, porque eu acho que é muito fragmento fragmentada as informações então eu não recomendaria ele nesse sentido de criação de conteúdo simplificação de conteúdo. (Professora Katiana Lima)

O termo “dependência” extraído nessa resposta se mostra oportuno para se poder debater acerca da influência que as tecnologias podem exercer, considerando que “os algoritmos potencialmente afetam a experiência existencial e identitária em nossos dias.” (Coppi, 2024, p. 10). Observa-se assim a necessidade de reflexão acerca da real função do que é ser e exerce à docência. Conforme apontada pela Professora Ana Lina, “Se você se pega só fazendo aquilo ali, você não quer mais saber nem de ler nem de estudar um pouco mais”, é dentro também dessa possibilidade que pairam as discussões embasadas ao longo dessa análise, visto que “a implementação da IA levanta questões fundamentais sobre o futuro do trabalho e do aprendizado, reconfigurando não apenas as relações sociais e econômicas, mas também as práticas pedagógicas. “(Novais; Zan, 2024, p. 397).

Essa preocupação com dados pessoais justifica-se pelo fato de estarmos lidando com ferramentas ligadas a internet, na qual é possível correr certos riscos. Desde a criação da IAGen como o ChatGPT, “há uma corrida para dominar o campo da IAGen, muitas vezes à custa de práticas questionáveis e preocupações éticas em torno da privacidade e do controle das informações pessoais” (Boa Sorte, 2024 p. 247), e durante a pandemia, momento na qual as redes de ensino, seja no Brasil ou no exterior ao aderirem o uso de aplicativos e/ou recursos digitais na incorporação das aulas remotas, “foram obrigadas a aceitar os termos impostos pelas corporações sediadas no Vale do Silício para poderem utilizar seus serviços de forma “gratuita”. (Kirchof; Junior; Russini, 2024, p. 1378).

Quanto a não indicar que se trabalhe por longos períodos, como um bimestre inteiro, a professora Katiana Lima demonstra preocupação tanto com as possíveis fragmentações, quanto com o risco de não contemplar todos os conteúdos. Contudo, a indicação de adaptação de conteúdo, como forma de simplificação que ela sugere, permite que “o ChatGPT pode ser utilizado para criar avaliações personalizadas para as necessidades específicas de cada aluno” (Correia; Hickey; Xu, 2024 p. 24), o que configura-se um uso ético, planejado com necessidades específicas.

Contudo, para que esse uso ético, responsável seja efetivado segundo Couto (2024) necessita-se que o professor/a tenha a mentalidade de que a IAGen, assim como qualquer outro recurso tecnológico, devem ser inseridos apenas como ferramentas didáticas, e que uso deve-se dá de forma proporcional “as outras formas de ensino, garantindo que elas sejam usadas de

maneira eficaz para aperfeiçoar e estimular as muitas e ricas experiências escolares” (Couto, 2024, p. 190).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões que foram realizadas a partir das entrevistas com o10 professores/a acerca dos usos da IAGen na produção curricular e analisadas desde uma perspectiva pós-críticas de currículo, apontam um quadro ao mesmo tempo complexo e desafiador. A IAGen, ao prometer agilidade nas tarefas, otimização do tempo com uma maior produtividade, não se mostra apenas como uma atualização/ inovação, muito mesmo neutra, pois ela traz consigo valores neoliberais, ao integrar “ternos que nos remetem ao campo empresarial e à lógica de mercado” (Pires; Cardoso, 2020, p.80), que reconfiguram e remodelam profundamente o fazer pedagógico e a própria identidade docente.

As análises realizadas indicam uma ameaça eminente de precarização da profissão docente. Pois observa-se, uma obsessão neoliberal por eficiência e produtividade, na qual “busca-se elevar as metas cada vez mais, produzir mais com menos e minimizar a remuneração e o número de pessoas trabalhadoras mais baratas ao fragmentar as tarefas, torná-las invisíveis e mais precárias [...]” (Gomes; Sousa, Fierro, 2024, p. 1362), na qual buscar-se tornar o/a professor/a em um mero aplicador (tecnicista) adotando roteiros e informações criadas por máquinas. Essa desumanização do trabalho docente, além de ignorar as riquezas das interações humanas no processo ensino e aprendizagem, favorece a visão do professor como mão de obra barata (Arce, 2001), na qual inclusive pode-se substituir por ferramentas tecnológicas. Portanto, atributos essenciais e inerentes ao ser e fazer docentes, tais como: autonomia intelectual, a criatividade pedagógica e o pensamento crítico, podem ser neutralizadas e/ou limitadas pelas máquinas.

As abordagens sobre a ótica das teorias pós-críticas, possibilitou questionar as narrativas dominantes, e a perceber os jogos de poder que se expressam e se materializam dentro do currículo. Dentro desse cenário, a IAGen aparece como uma ferramenta poderosa para a padronização e o controle, em que impõe uma forma de educação na qual os resultados são mensuráveis, com danos a uma educação que possibilite uma formação integral e libertadora (Pires; Cardoso, 2020). Diante disso, torna-se necessário reflexões críticas, uma vez que essa problemática apresenta-se como uma tendência, pois, por mais que seja reconheça a importância das tecnologias digitais, e suas inovações sofisticadas, ela não pode substituir a ação docente, quanto a sua complexidade pedagógica, muito menos a centralidade do ser humano, na construção do conhecimento, sendo que “o currículo é visto como território em que ocorrem disputas culturais, em que se travam lutas entre diferentes significados do indivíduo, do mundo e da sociedade, no processo de formação de identidades” (Moreira, 2001, p. 5).

Não se pretende aqui, reprovar, advogar o uso da IAGen na educação, mas sim assinar quanto a urgência e necessidade de uso que seja ético e com consciência crítica. Destacamos e problematizamos a suposta neutralidade da tecnologia, ao refletir e questionar sobre os possíveis interesses postos na implementação dessa tecnologia na produção curricular, bem como ratificar a importância inalienável da docência como uma profissão que exige: senso crítico, criatividade, planejamento, sensibilidade e engajamento humano (Novais; Zan, 2024). Portanto, o futuro tanto educação quanto da profissão docente, requer enfrentamento as racionalidade que buscam precarizar a formação docente, empobrecer o currículo, e desvalorizar a cultura e identidade de alunos e professores, buscando-o assim, uma formação que não restringe a simples instrumentalização, mas que valorize a diversidade humana, ao “considerar o caráter multicultural da sociedade no âmbito do currículo e da formação docente implica respeitar, valorizar, incorporar e desafiar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares” (Moreira, 2001, p. 3).

Reiteramos, portanto, a importância de entender e mobilizar a docência e o professorar como uma tarefa profissional dotada de intelectualidade, que precisa ser valorizada e visibilizada, com políticas públicas conectadas com as tecnologias digitais, mas que essa última é mobilizada com interesse e intencionalidade pelos/as professores/as.

REFERÊNCIAS

- ARCE, A. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 74, p. 251–283, abr. 2001.
- BITTENCOURT, Priscilla Aparecida Santana; ALBINO, João Pedro. O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 12, n. esp., p. 205–214, 2017.
- BOA SORTE, Paulo. Admirável ChatGPT novo: sobre a pane no sistema de escrita acadêmica. In: SANTOS, E.; CHAGAS, A.; BOTTENTUIT JR., J. B. (org.). *ChatGPT e educação na cibercultura: fundamentos e primeiras aproximações com inteligência artificial*. São Luís: EDUFMA, 2024. p. 107–120.
- BOA SORTE, Paulo. Elaboração de planos de aula com inteligência artificial generativa: o papel dos prompts. In: SANTOS, E.; CHAGAS, A.; BOTTENTUIT JR., J. B. (org.). *Educiber: educação e inteligência artificial – travessias*. São Luís: EDUFMA, 2023. p. 246–258.
- BOSCARIOLI, Clodis. Educação com tecnologias digitais na educação básica: reflexões, anseios e distâncias pela formação docente. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 31, 2022.
- BRUNO, Adriana Rocha; NAS, Elen; LIAO, Tarliz. Pode a inteligência artificial generativa provocar uma revolução na educação? Apontamentos para a volta e re-volta do pensamento crítico. In: SANTOS, E.; CHAGAS, A.; BOTTENTUIT JR., J. B. (org.). *ChatGPT e educação na cibercultura: fundamentos e primeiras aproximações com inteligência artificial*. São Luís: EDUFMA, 2024. p. 121–135.
- CHAGAS, Alexandre Meneses; SANTOS, José Daniel Vieira; ARAÚJO, Daniel Ferreira Barros de. As eras da inteligência artificial: do conceito ao ChatGPT. In: SANTOS, E.; CHAGAS, A.; BOTTENTUIT JR., J. B. (org.). *ChatGPT e educação na cibercultura: fundamentos e primeiras aproximações com inteligência artificial*. São Luís: EDUFMA, 2024. p. 63–77.
- CONTE, Elaine. Cultura digital, currículo e interdisciplinaridade: um convite ao agir socioprofissional. *Currículo sem Fronteiras*, v. 24, e1975, 2024.
- CONTE, Elaine; MACIEL, Patrícia Gomes; TREVISAN, André Luiz. O futuro professor é online? Implicações políticas, sociais e pedagógicas. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, PUCPRESS, v. 24, n. 83, p. 1513–1532, 2024.
- COPPI, Luiz Antônio Corrêa. Os algoritmos e a errância: notas para ensinar em um mundo digital. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 45, e279318, 2024.
- CORREIA, Ana-Paula; HICKEY, Sean; XU, Fan. Explorando a integração da IA generativa na educação: oportunidades, desafios e considerações éticas. In: SANTOS, E.; CHAGAS, A.; BOTTENTUIT JR., J. B. (org.). *ChatGPT e educação na cibercultura: fundamentos e primeiras aproximações com inteligência artificial*. São Luís: EDUFMA, 2024. p. 18–48.
- COUTO, Edvaldo Souza. Entre o fascínio e o medo: a inteligência artificial generativa na

escola. In: PORTO, C.; VASCONCELOS, A. D.; LINHARES, R. (org.). *Educiber: educação e inteligência artificial – travessias*. Aracaju: Edunit, 2024. p. 177–192.

COUTO, Edvaldo Souza; BECKER, Bianca; RIBEIRO, José Carlos. Notas sobre a inteligência artificial generativa na educação. In: SANTOS, E.; CHAGAS, A.; BOTTENTUIT JR., J. B. (org.). *ChatGPT e educação na cibercultura: fundamentos e primeiras aproximações com inteligência artificial*. São Luís: EDUFMA, 2024. p. 136–151.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 24, p. 213–225, 2004.

FARIA, Izaque Moura de; GOMES, Larissa Ferreira Rodrigues. Planejamento docente como produção de possíveis. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 63, p. 95–109, 2020. DOI: 10.12957/teias.2020.54015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/54015>. Acesso em: 12 maio 2025.

FOUCAULT, Michel. Conversa com Michel Foucault. In: FOUCAULT, M. *Repensar a política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 289–347.

FOUCAULT, Michel. Polêmica, política e problematizações. In: FOUCAULT, M. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a. p. 225–233.

FOUCAULT, Michel. *Ética, Sexualidade, Política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2006b.

GOMES, Cleiton Aparecido; SOUSA, Carlos André Mendes; FIERRO, Maria Cecília. A inteligência artificial na educação: serão os professores substituíveis? *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, PUCPRESS, v. 24, n. 83, p. 1360–1373, 2024.

KIRCHOF, Eduardo Rodrigo; JUNIOR, Vanderlei Pereira dos Santos; RUSSINI, Alan. Educação tecnológica na era da plataforma: a Academia Cisco. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, PUCPRESS, v. 24, n. 83, p. 1374–1391, 2024.

LEMONS, Guilherme Augusto Rezende; MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Escola, pedagogia e desassossego. *Debates em Educação*, v. 12, n. esp., p. 371–386, 2020.

MACEDO, Elizabeth. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 42, p. 716–737, 2013.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Currículo, cultura e formação de professores. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 17, p. 39–52, 2001.

NOVAIS, Juliana Oliveira de Santana; ZAN, Dirce Djanira Pacheco e. Desafios e perspectivas do trabalho docente em tempo de inteligência artificial. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, v. 11, n. 1, p. 395–410, 2025. DOI: 10.12957/riae.2024.85911. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/85911>. Acesso em: 12 maio 2025.

PIMENTEL, Mariano; CARVALHO, Felipe. Autoria em tempos de inteligência artificial generativa: implicações para (re)pensar a educação. In: PORTO, C.; VASCONCELOS, A. D.;

LINHARES, R. (org.). *Educiber: educação e inteligência artificial – travessias*. Aracaju: Edunit, 2024. p. 193–216.

PIRES, Maria Aparecida; CARDOSO, Luciana Rodrigues. BNC para formação docente: um avanço às políticas neoliberais de currículo. *Série-Estudos*, Campo Grande, v. 25, n. 55, p. 73–93, 2020.

SILVA, Herbert Gomes da. Aprendizagem humana e inteligências artificiais: como fica o fenômeno da interação com os saberes a partir da existência do ChatGPT? In: SANTOS, E.; CHAGAS, A.; BOTTENTUIT JR., J. B. (org.). *ChatGPT e educação na cibercultura: fundamentos e primeiras aproximações com inteligência artificial*. São Luís: EDUFMA, 2024. p. 78–93.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. CRÍTICA AO PROCESSO DE ALGORITMIZAÇÃO CURRICULAR NO BRASIL DO SÉCULO XXI. **Educação & Sociedade**, v. 45, p. e278984, 2024.

SILVA, Rosália de Fátima. Compreender a “entrevista compreensiva”. *Educação em Questão*, Natal, v. 26, n. 12, p. 31–50, maio/ago. 2006.