

FORMAÇÃO DOCENTE EM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL

**TEACHER TRAINING IN ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN BASIC EDUCATION:
AN EXPERIENCE REPORT IN A PUBLIC SCHOOL IN DISTRITO FEDERAL,
BRAZIL**

**FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA EDUCACIÓN
BÁSICA: RELATO DE EXPERIENCIA EN UNA ESCUELA PÚBLICA DEL
DISTRITO FEDERAL, BRASIL**

**Jonathan Rosa Moreira¹; Ana Paula Gomes de Matos², Eduardo Fellipe Costa dos Santos³,
Leonardo Ramalho Rodrigues⁴, Cláudia Pinheiro Nascimento⁵, Jefferson Bruno Pereira Ribeiro⁶**

DOI: 10.54899/dcs.v23i96.7085

Recibido: 10/08/2026 | **Aceptado:** 31/08/2026 | **Publicación en línea:** 16/09/2026.

RESUMO

Este artigo apresenta e analisa um relato de experiência de formação docente em Inteligência Artificial (IA) realizado em uma escola pública do Distrito Federal no âmbito de um projeto de extensão da Universidade de Brasília. O objetivo foi descrever o processo de articulação com a escola, sistematizar o percurso formativo e identificar necessidades, potencialidades, resistências e aprendizados relacionados ao uso pedagógico e responsável da IA. Metodologicamente, trata-se de um relato de experiência de natureza qualitativa, complementado por um diagnóstico pré-formação respondido por 15 docentes e analisado por frequências descritivas. A intervenção compreendeu articulação institucional, três encontros formativos consecutivos em fevereiro de 2026 e um encontro de continuidade em abril de 2026. No diagnóstico, 100% dos respondentes declararam não ter realizado formação anterior específica em IA, embora 93,3% já tivessem utilizado ferramentas de IA generativa. A falta de formação foi a dificuldade mais frequente (80%), enquanto plágio, confiabilidade das respostas e conteúdo inadequado figuraram entre as principais preocupações. Os resultados evidenciam uma distância entre uso cotidiano e formação estruturada e indicam que ações situadas, dialógicas e articuladas a fundamentos conceituais, ético-legais e práticos podem favorecer uma apropriação mais crítica da IA, preservando a centralidade da mediação docente.

¹ Doutor em Ciência da Informação, Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil.

E-mail: jonathan.moreira@unb.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3752-0363>

² Graduanda em Licenciatura em Computação, Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil.

E-mail: souanapaulamatos@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-5050-7009>

³ Graduando em Licenciatura em Computação, Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil.

E-mail: eduardofelipe@outlook.com, Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-4706-6252>

⁴ Graduando em Licenciatura em Computação, Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil.

E-mail: leonardo.ramalho.lr@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-5627-0291>

⁵ Doutora em Desenvolvimento Sustentável, Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil.

E-mail: claudia.nascimento@p.ucb.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4317-9269>

⁶ Doutor em Ciências Médicas, Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil.

E-mail: jefferson.ribeiro@p.ucb.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3683-3402>

Palavras-chave: Inteligência Artificial. Formação Docente. Educação Básica. Extensão Universitária. Letramento em IA.

ABSTRACT

This article presents and analyzes an experience report on teacher training in Artificial Intelligence (AI) carried out at a public school in Distrito Federal in Brazil as part of an extension project at the University of Brasília. The study aimed to describe the institutional articulation with the school, systematize the training pathway, and identify needs, possibilities, resistance, and lessons related to the pedagogical and responsible use of AI. Methodologically, it is a qualitative experience report complemented by a pre-training diagnostic questionnaire answered by 15 teachers and analyzed through descriptive frequencies. The intervention included institutional articulation, three consecutive training meetings in February 2026, and a follow-up meeting in April 2026. In the diagnostic assessment, 100% of respondents reported no previous specific training in AI, although 93.3% had already used generative AI tools. Lack of training was the most frequent barrier (80%), while plagiarism, reliability of AI-generated responses, and inappropriate content were among the main concerns. The findings reveal a gap between everyday adoption and structured professional development and suggest that situated, dialogical training combining conceptual, ethical-legal, and practical dimensions can foster a more critical appropriation of AI while preserving the central role of teacher mediation.

Keywords: Artificial Intelligence. Teacher Education. Basic Education. University Extension. AI Literacy.

RESUMEN

Este artículo presenta y analiza un relato de experiencia de formación docente en Inteligencia Artificial (IA) realizado en una escuela pública del Distrito Federal de Brasil, en el marco de un proyecto de extensión de la Universidad de Brasília. El objetivo fue describir la articulación institucional con la escuela, sistematizar el recorrido formativo e identificar necesidades, potencialidades, resistencias y aprendizajes relacionados con el uso pedagógico y responsable de la IA. Metodológicamente, se trata de un relato de experiencia de naturaleza cualitativa, complementado por un diagnóstico previo respondido por 15 docentes y analizado mediante frecuencias descriptivas. La intervención incluyó articulación institucional, tres encuentros formativos consecutivos en febrero de 2026 y un encuentro de continuidad en abril de 2026. En el diagnóstico, el 100% de los participantes indicó no haber realizado formación específica previa en IA, aunque el 93,3% ya había utilizado herramientas de IA generativa. La falta de formación fue la dificultad más frecuente (80%), mientras que el plagio, la confiabilidad de las respuestas y el contenido inadecuado estuvieron entre las principales preocupaciones. Los resultados muestran una distancia entre el uso cotidiano y la formación estructurada, y señalan que acciones situadas, dialógicas y articuladas a dimensiones conceptuales, ético-legales y prácticas pueden favorecer una apropiación crítica de la IA, preservando la centralidad de la mediación docente.

Palabras clave: Inteligencia Artificial. Formación Docente. Educación Básica. Extensión Universitaria. Alfabetización en IA.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

A inteligência artificial (IA), especialmente em sua vertente generativa, passou a ocupar posição central nos debates sobre educação, trabalho docente e cultura digital. No Brasil, essa agenda se articula à Política Nacional de Educação Digital, instituída pela Lei nº 14.533/2023, ao Complemento à Base Nacional Comum Curricular para a área de Computação e ao Referencial de Saberes Digitais Docentes, documentos que reforçam a necessidade de preparar professores e estudantes para o uso crítico, intencional e responsável das tecnologias digitais (Brasil, 2022, 2023, 2024). No plano internacional, a UNESCO (2024) também situa a formação em IA como parte do desenvolvimento profissional docente, articulando centralidade humana, ética, fundamentos técnicos, pedagogia e aprendizagem profissional contínua.

A incorporação da IA ao cotidiano escolar, contudo, não pode ser reduzida à aprendizagem operacional de ferramentas. Sistemas generativos podem apoiar planejamento, produção de materiais, síntese de informações e adaptação de recursos, mas também introduzem problemas relacionados a vieses, desinformação, privacidade, autoria, propriedade intelectual e dependência cognitiva. A literatura crítica sobre IA e educação chama atenção para a não neutralidade das tecnologias e para a necessidade de compreender seus efeitos sociotécnicos e institucionais, em vez de tratá-las apenas como instrumentos de eficiência (Selwyn, 2019; Williamson; Eynon, 2020).

Esse desafio torna-se especialmente relevante na formação continuada de professores, pois o uso cotidiano de ferramentas digitais pode avançar mais rapidamente que a construção de referenciais pedagógicos e institucionais para seu emprego. O Referencial para Desenvolvimento e Uso Responsáveis de Inteligência Artificial na Educação, publicado pelo Ministério da Educação em 2026, reforça essa perspectiva ao diferenciar aprender com IA - utilizando-a como recurso de apoio - e aprender sobre IA - desenvolvendo compreensão de seu funcionamento, limites e implicações éticas (Brasil, 2026).

Diante desse cenário, a questão que orienta este relato é: como organizar uma ação formativa em IA, situada no contexto real de uma escola pública, que articule fundamentos conceituais, dimensões ético-legais, experimentação prática e escuta das necessidades docentes? O objetivo deste artigo é descrever e analisar a experiência de um projeto de extensão desenvolvido em uma escola pública do Distrito Federal, sistematizando a articulação institucional, o diagnóstico pré-formação, o percurso das oficinas e os principais aprendizados,

resistências e possibilidades identificados ao longo do processo.

FORMAÇÃO DOCENTE E APROPRIAÇÃO CRÍTICA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

A formação docente para IA demanda uma perspectiva que ultrapasse a lógica de treinamento em plataformas. Selwyn (2019) argumenta que o debate educacional sobre automação deve considerar as implicações para o trabalho, a autonomia e a responsabilidade profissional dos professores. De modo convergente, Williamson e Eynon (2020) destacam que a IA educacional é atravessada por escolhas históricas, políticas e técnicas, o que exige análise crítica das formas pelas quais sistemas algorítmicos participam de processos de ensino, avaliação e produção de conhecimento.

Essa compreensão é compatível com o marco de competências em IA para professores da UNESCO (2024), que organiza o desenvolvimento profissional em torno de uma abordagem centrada no ser humano, da ética da IA, de conhecimentos e aplicações fundamentais, da pedagogia com IA e do desenvolvimento profissional. Assim, competência docente em IA não equivale ao domínio de uma ferramenta específica; envolve capacidade de selecionar, questionar, validar, contextualizar e, quando necessário, recusar usos tecnológicos que não atendam aos objetivos pedagógicos.

Marcos Normativos, Ética e Responsabilidade no Uso Educacional da IA

No contexto brasileiro, a Política Nacional de Educação Digital estabelece bases para inclusão e educação digitais e dialoga com a incorporação da cultura digital ao currículo (Brasil, 2023). O Complemento à BNCC para Computação reforça competências relacionadas ao pensamento computacional, ao mundo digital e à cultura digital (Brasil, 2022), enquanto o Referencial de Saberes Digitais Docentes orienta o uso pedagógico, crítico e responsável de tecnologias digitais na Educação Básica (Brasil, 2024).

A dimensão da responsabilidade envolve ainda a proteção de dados pessoais prevista na Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais - LGPD (Brasil, 2018) e questões de autoria, confiabilidade, vieses e segurança informacional. A UNESCO (2023) recomenda que a IA generativa em educação seja adotada com salvaguardas éticas e pedagógicas, e o referencial

brasileiro de 2026 sistematiza oportunidades e desafios como apoio ao trabalho docente, personalização, acessibilidade, transparência, prevenção de vieses, privacidade, direitos autorais, confiabilidade das respostas e proteção da aprendizagem ativa (Brasil, 2026).

Engenharia de Prompts e Mediação Pedagógica

No âmbito das aplicações generativas, a elaboração de prompts constitui uma camada de interação entre intenção humana e resposta algorítmica. White *et al.* (2023) demonstram que padrões de prompts podem estruturar instruções e orientar características das saídas produzidas por modelos de linguagem. Em contexto educacional, entretanto, a qualidade do comando não substitui o conhecimento pedagógico: objetivos, público-alvo, critérios de avaliação, nível de ensino e contexto precisam ser definidos pelo professor antes da interação com a ferramenta.

Por essa razão, a engenharia de prompts pode ser compreendida como recurso auxiliar do planejamento, desde que subordinada à mediação docente. A avaliação da pertinência, a checagem factual, a adequação curricular e a consideração das características da turma permanecem responsabilidades humanas. Essa centralidade da mediação foi assumida como princípio do percurso formativo analisado neste artigo.

METODOLOGIA

Delineamento e Contexto

O estudo caracteriza-se como relato de experiência de natureza qualitativa, elaborado a partir de um projeto de extensão universitária da Universidade de Brasília voltado à formação de professores da Educação Básica para o uso pedagógico e ético da inteligência artificial. A ação foi desenvolvida em uma escola pública do Distrito Federal entre o segundo semestre de 2025 e o primeiro semestre de 2026. O projeto previa formação docente, produção de materiais, práticas extensionistas em escolas e sistematização dos resultados, articulando ensino, pesquisa e extensão.

A escolha pelo relato de experiência decorre do objetivo de sistematizar um processo formativo situado, com ênfase nas decisões de planejamento, na interação com a comunidade escolar e nos aprendizados produzidos durante a implementação. Não se pretende testar relações

causais nem generalizar resultados para outras redes de ensino.

Etapas da Ação Extensionista

A primeira etapa correspondeu à articulação institucional. A aproximação com a escola ocorreu gradualmente em três momentos no segundo semestre de 2025: apresentação inicial da proposta à gestão, diálogo com a supervisão pedagógica para compreender a dinâmica institucional e apresentação ao corpo docente. Em 16 de dezembro de 2025, a proposta foi discutida com os professores, o que permitiu levantar expectativas, dúvidas e resistências e pactuar a realização da formação.

A segunda etapa correspondeu ao diagnóstico pré-formação. Em 9 de fevereiro de 2026, antes do desenvolvimento do conteúdo formativo daquele dia, 15 docentes responderam a um instrumento sobre experiência prévia com IA, frequência e contextos de uso, autopercepção de conhecimentos, riscos, condições institucionais, dificuldades e expectativas. Os dados foram utilizados para orientar a formação e, neste relato, são apresentados exclusivamente de forma agregada e descritiva, por frequências absolutas e relativas.

A terceira etapa foi composta por três encontros consecutivos, realizados em 9, 10 e 11 de fevereiro de 2026, durante a semana de planejamento pedagógico. O primeiro encontro abordou história, fundamentos e conceitos de IA; o segundo tratou de fundamentos técnicos, aspectos legais, privacidade, confiabilidade e demonstrações de uso do NotebookLM; e o terceiro concentrou-se em engenharia de prompts, critérios para elaboração de instruções e papel do professor como mediador crítico. Os encontros alternaram exposição, demonstração, atividades práticas e diálogo.

A quarta etapa consistiu em um encontro de continuidade realizado em 8 de abril de 2026, documentado por lista de presença e material formativo. A atividade tomou como referência o documento do Ministério da Educação publicado em 2026 sobre desenvolvimento e uso responsáveis de IA na educação, abordando a distinção entre aprender com IA e aprender sobre IA, oportunidades pedagógicas e riscos relacionados à transparência, vieses, privacidade, direitos autorais, alucinações, desinformação e dependência cognitiva (Brasil, 2026).

Fontes de Evidência, Sistematização e Limitações

A sistematização do relato considerou o projeto de extensão; os materiais utilizados nas oficinas; o instrumento diagnóstico e suas respostas agregadas; as listas de presença como evidência de realização dos encontros; e os registros descritivos incorporados ao relato original sobre perguntas, comentários e situações observadas durante a formação. Para a análise, essas evidências foram organizadas em quatro eixos: necessidades formativas iniciais, articulação institucional, percurso pedagógico das oficinas e resistências/possibilidades de continuidade.

Como limites metodológicos, destacam-se a realização da experiência em uma única escola, o número reduzido de respondentes ao diagnóstico (n=15), a inexistência de amostragem probabilística e a ausência de medida padronizada pós-formação. Dessa forma, as frequências apresentadas descrevem exclusivamente o grupo que respondeu ao instrumento e não devem ser interpretadas como estimativas para o conjunto dos professores da rede. Também não se atribui causalmente à formação qualquer mudança de atitude observada ao longo dos encontros. Os nomes presentes em listas de presença não foram utilizados na análise e nenhuma identificação individual é apresentada no manuscrito.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diagnóstico Pré-Formação: uso Frequente, Formação Específica Limitada

O diagnóstico evidenciou uma assimetria entre contato prático com IA e formação específica. Os 15 respondentes declararam não ter realizado anteriormente curso ou formação específica sobre IA (100%), embora 14 deles já tivessem utilizado alguma ferramenta de IA generativa (93,3%). Esse resultado sugere que a apropriação tecnológica vinha ocorrendo principalmente pela experimentação cotidiana, sem que houvesse, para esse grupo, uma trajetória formativa formal consolidada.

Quando questionados sobre o que mais dificultava o uso pedagógico da IA, 12 docentes indicaram falta de formação (80,0%). Regras pouco claras e resistência ou medo foram assinalados por sete respondentes cada (46,7%), e falta de exemplos práticos por cinco (33,3%). Como a questão permitia múltiplas respostas, os percentuais não são mutuamente exclusivos. Esses dados justificam uma formação que combine conhecimento operacional com segurança

conceitual e clareza sobre responsabilidades institucionais.

As preocupações apresentaram padrão semelhante. Cola ou plágio apareceu em 14 respostas (93,3%); qualidade e confiabilidade das informações, em nove (60,0%); conteúdo inadequado, em nove (60,0%); dependência ou desigualdade de acesso, em sete (46,7%); direitos autorais, em sete (46,7%); e privacidade/LGPD, em cinco (33,3%). A distribuição reforça que as demandas do grupo ultrapassavam a curiosidade por ferramentas e incluíam questões de autoria, confiabilidade e responsabilidade, convergindo com desafios destacados pela UNESCO (2023) e pelo referencial do Ministério da Educação (Brasil, 2026).

Articulação Institucional e Construção de Confiança

A aproximação prévia com a escola mostrou-se decisiva para ajustar a proposta às condições concretas do contexto. A equipe extensionista precisou considerar calendário, organização pedagógica, número de docentes e disponibilidade institucional. Em vez de iniciar diretamente com treinamento técnico, a proposta foi apresentada à gestão, à supervisão pedagógica e, posteriormente, ao corpo docente. Esse processo permitiu construir legitimidade e reconhecer demandas antes da intervenção.

Na apresentação de dezembro de 2025, a maior parte dos docentes demonstrou interesse em possibilidades de uso da IA no planejamento, na elaboração de atividades e no atendimento a necessidades específicas de estudantes. Ao mesmo tempo, um participante manifestou preocupação com a possibilidade de a tecnologia comprometer ou substituir funções docentes. A resistência foi tratada como questão formativa, e não como obstáculo a ser silenciado, o que se aproxima da perspectiva centrada no ser humano defendida pela UNESCO (2024).

Primeiro Encontro: Fundamentos e Debate Crítico

O primeiro encontro foi dedicado à história e aos fundamentos da IA, buscando situar a tecnologia em uma trajetória mais ampla de desenvolvimento da lógica, do hardware, dos sistemas especialistas, do aprendizado de máquina e da IA generativa. A opção por iniciar com fundamentos buscou reduzir a percepção de que IA se resume a aplicativos recentes e criar condições para discutir seus limites.

Durante o diálogo, surgiram perguntas sobre aprendizagem, cognição e uso de IA para

análise de informações educacionais, incluindo a possibilidade de apoiar a produção de gráficos de desempenho. Essas intervenções indicaram interesse não apenas no uso instrumental, mas nas relações entre tecnologia, avaliação e aprendizagem. O participante que havia manifestado resistência inicialmente passou a relacionar parte de sua rejeição à insegurança diante do tema. Esse episódio não constitui evidência causal de mudança de atitude, mas ilustra a importância de criar espaço para dúvidas e receios antes de avançar para aplicações práticas.

Segundo Encontro: Aspectos Legais, Confiabilidade e Uso de Ferramentas

No segundo encontro foram abordados princípios de funcionamento de modelos de linguagem e questões legais e éticas. A formação discutiu privacidade, proteção de dados, autoria, direitos autorais, confiabilidade das respostas e necessidade de verificação. Essa escolha mostrou aderência direta ao diagnóstico, no qual plágio e qualidade das informações figuraram entre as preocupações mais recorrentes.

O NotebookLM foi apresentado como exemplo de ferramenta de apoio à organização e síntese de materiais e ao planejamento. A demonstração foi conduzida como exemplo de uso, e não como finalidade da formação. Essa distinção é relevante porque reduz dependência de plataformas específicas e privilegia critérios transferíveis: seleção de fontes, validação das respostas, adequação pedagógica e responsabilidade do professor pelas decisões didáticas. A abordagem converge com a recomendação de que sistemas de IA sejam utilizados como apoio e não como substitutos da mediação humana (UNESCO, 2021, 2024).

Terceiro encontro: Engenharia de Prompts e Intencionalidade Pedagógica

O terceiro encontro concentrou-se na engenharia de prompts. A formação apresentou o prompt como instrução que orienta a interação com modelos generativos e discutiu componentes como objetivo, contexto, público-alvo, nível de ensino, formato esperado, restrições e critérios de qualidade. A ênfase esteve menos na memorização de fórmulas e mais na relação entre qualidade da instrução e clareza da intenção pedagógica, em consonância com a literatura sobre padrões de prompts (White *et al.*, 2023).

Foram exploradas possibilidades de apoio à criação e adaptação de atividades, elaboração de questões, revisão de materiais e organização de ideias. A discussão retomou uma necessidade

já apresentada pelos docentes: adaptar recursos para estudantes com necessidades específicas. O tema foi tratado como possibilidade a ser aprofundada, sem presumir que a IA, por si só, garanta inclusão ou acessibilidade. A avaliação da adequação curricular, da linguagem e das necessidades dos estudantes permaneceu situada como responsabilidade docente.

Encontro de Continuidade: uso Responsável e consolidação de Critérios

O encontro de 8 de abril de 2026 ampliou a formação com base no Referencial para Desenvolvimento e Uso Responsáveis de Inteligência Artificial na Educação, publicado pelo Ministério da Educação. O material permitiu organizar a discussão em torno da dupla perspectiva de aprender com IA e aprender sobre IA e sistematizar oportunidades de apoio ao trabalho docente, personalização e acessibilidade, juntamente com desafios como opacidade algorítmica, vieses, privacidade, direitos autorais, alucinações, desinformação e dependência cognitiva (Brasil, 2026).

A realização de um encontro posterior aos três dias iniciais é relevante porque reforça o caráter processual da formação. Em vez de encerrar a ação após a apresentação de ferramentas, o percurso incorporou um referencial normativo recém-publicado e retomou critérios de responsabilidade. Essa continuidade aproxima a extensão de uma lógica de desenvolvimento profissional, na qual conceitos, práticas e marcos institucionais precisam ser atualizados à medida que a tecnologia e sua regulação evoluem.

Ressignificação de Resistências e Possibilidades de Continuidade

Ao final do ciclo inicial de oficinas, o participante que havia se posicionado de forma contrária ao uso da IA sugeriu que a equipe retornasse à escola para desenvolver uma "Semana Digital" voltada à comunidade escolar. A sugestão foi interpretada como sinal de abertura à continuidade do diálogo, e não como adesão irrestrita à tecnologia. O episódio mostra que resistências podem conter preocupações legítimas sobre autonomia profissional, autoria e sentido pedagógico e, por isso, devem integrar a formação em vez de serem tratadas apenas como barreiras individuais.

Em conjunto, as evidências indicam que o valor da ação não esteve apenas na apresentação de ferramentas, mas na sequência formada por escuta institucional, diagnóstico, fundamentos,

dimensões ético-legais, experimentação prática e retomada posterior dos critérios de uso responsável. Essa sequência não constitui um modelo validado, mas oferece uma estrutura analítica e operacional que pode orientar novas experiências extensionistas e ser submetida a avaliação mais sistemática em estudos futuros.

CONCLUSÃO

O artigo teve como objetivo descrever e analisar uma experiência de formação docente em IA realizada em uma escola pública do Distrito Federal. A sistematização mostrou que a ação extensionista foi favorecida pela articulação institucional prévia, pela escuta das necessidades docentes e por um percurso que combinou fundamentos, questões ético-legais e atividades práticas. O diagnóstico inicial evidenciou um dado particularmente relevante: embora 93,3% dos respondentes já tivessem utilizado IA generativa, nenhum declarou formação específica anterior, indicando que uso e desenvolvimento profissional não avançavam no mesmo ritmo naquele grupo.

Os resultados também mostraram que preocupações com plágio, confiabilidade, conteúdo inadequado, regras institucionais e medo da substituição profissional compunham o contexto formativo. Por isso, ações centradas apenas em demonstrações de ferramentas seriam insuficientes. A experiência sugere a pertinência de uma abordagem dialógica, situada e centrada no professor como mediador crítico, capaz de avaliar objetivos, fontes, respostas, riscos e adequação pedagógica.

A principal contribuição do relato está na sistematização de uma sequência formativa composta por articulação com a escola, diagnóstico, fundamentos conceituais, regulação e ética, engenharia de prompts e encontro de continuidade sobre uso responsável. Como limites, o estudo envolve uma única escola, 15 respondentes no diagnóstico e não dispõe de avaliação pós-formação padronizada ou acompanhamento longitudinal. Pesquisas futuras podem aplicar desenho pré e pós-formação, incluir diferentes escolas e redes, investigar mudanças nas práticas docentes e aprofundar a produção de materiais inclusivos e acessíveis. Assim, os achados devem ser compreendidos como evidências contextuais de uma experiência extensionista e não como resultados generalizáveis.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm. Acesso em: 15 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Computação: complemento à Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/BNCCComputaoCompletoDiagramado.pdf>. Acesso em: 16 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114533.htm. Acesso em: 15 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial de Saberes Digitais Docentes. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/20240822MatrizSaberesDigitais.pdf>. Acesso em: 17 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. IA para o bem de todos: Plano Brasileiro de Inteligência Artificial. Brasília, DF: MCTI, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/transformacaodigital/plano-brasileiro-de-inteligencia-artificial>. Acesso em: 16 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial para desenvolvimento e uso responsáveis de inteligência artificial na educação. 1. ed. Brasília, DF: MEC, 2026.

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

UNESCO. AI and education: guidance for policy-makers. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376709>. Acesso em: 23 maio 2026.

UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>. Acesso em: 23 maio 2026.

UNESCO. AI competency framework for teachers. Paris: UNESCO, 2024. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/ai-competency-framework-teachers>. Acesso em: 24 maio 2026.

WHITE, J. *et al.* A prompt pattern catalog to enhance prompt engineering with ChatGPT. arXiv, 2023. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/2302.11382>. Acesso em: 23 maio 2026.

WILLIAMSON, B.; EYNON, R. Historical threads, missing links, and future directions in AI in education. *Learning, Media and Technology*, v. 45, n. 3, p. 223-235, 2020.