

**INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO NA ESCOLA:
MEDIÇÃO DOCENTE, AUTORIA E ÉTICA NA CULTURA ALGORÍTMICA**

**ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND CRITICAL DIGITAL LITERACY IN SCHOOL:
TEACHER MEDIATION, AUTHORSHIP AND ETHICS IN ALGORITHMIC CULTURE**

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.035-023>

Adriana Peres de Barros

Educação Infantil e Alfabetização
Instituição AVEC Associação Varzeagrandense de Ensino e Cultura
FIVE Faculdade Integrada de Várzea Grande
E-mail: adrianaperes_@hotmail.com

Jane Gomes de Castro

Especialização em Ecoturismo: Interpretação e Educação Ambiental
Universidade Federal de Lavras
Lavras/Minas Gerais
E-mail: 996812523j@gmail.com

Raquel Pinho dos Santos

Graduação: Filosofia
Faculdade Evangélica do Meio Norte - Coroatá MA
E-mail: raquelcienciaetecnologia@gmail.com
ID Lattes: 2051544470914279

Claudihene Lopes da Silva Gonzaga

Pós-graduação - Gestão, Supervisão e Planejamento Educacional, Psicopedagogia, Educação Infantil e Ensino Fundamental
Instituto de Ensino Superior Franciscano
Codó Maranhão
E-mail: dienegonzaga.lobes@gmail.com
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5615028116516186>

Rafael dos Santos Nardotto

Mestre em Ensino - UENP PPGEN - PR
Universidade Estadual do Norte do Paraná
E-mail: rafaelsantosquimica2012@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2720118155933737>

Carlos Rigor Neves

Mestrando em Ciências da Educação
Universidad Autónoma de Asunción
Macapá/Amapá
E-mail: profcarlosrigor@gmail.com

Jairo Bastidas

Universidade São Francisco
Arquitetura e Urbanismo
E-mail: Jairobg@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4072883527114864>

Marcus Vinícius da Silva

Licenciado em Física/2013
Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE
E-mail: profmarcusvinicius10@gmail.com
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7389066358469190>

Carla Beatriz da Silva Luz

Graduação Pedagogia
FLAED - Faculdade Latino Americana de Educação. MA
E-mail: carlabeat2211@gmail.com

Emanuella Wanus Barreto Siqueira

Especialização em Tecnologias Educacionais
PUC RJ - Pontifícia Universidade Católica - Rio de Janeiro
Estância-SE
E-mail: emanuellabarreto17@gmail.com

RESUMO

A expansão da Inteligência Artificial nos contextos educacionais tem produzido desafios que ultrapassam o uso técnico de ferramentas digitais, exigindo da escola uma reflexão crítica sobre linguagem, autoria e ética no ambiente informacional contemporâneo. Em uma cultura marcada por conectividade permanente, circulação acelerada de conteúdos e mediação algorítmica, torna-se necessário compreender o letramento digital como prática social e formativa, vinculada à construção da autonomia intelectual e da cidadania. Este capítulo, de natureza teórica, discute as interfaces entre Inteligência Artificial e letramento digital crítico na escola, enfatizando que o simples acesso às tecnologias não assegura apropriação crítica, ética ou consciente. Estudos recentes problematizam a distância entre uso cotidiano das redes digitais e desenvolvimento de competências interpretativas, informacionais e discursivas, reafirmando o papel central da mediação docente na formação de leitores críticos. Além disso, a presença de sistemas generativos capazes de produzir textos e narrativas automatizadas amplia dilemas pedagógicos relacionados à desinformação, ao plágio e à autoria responsável. Diretrizes internacionais apontam que a integração da IA na educação deve subordinar-se a princípios de transparência, justiça e responsabilidade, garantindo que tais tecnologias sirvam ao desenvolvimento humano e não à ampliação das desigualdades. Fundamentado em autores dos letramentos, da cultura digital e da ética discursiva, o texto sustenta que o letramento digital crítico constitui condição indispensável para que a escola enfrente os desafios da cultura algorítmica e reafirme seu compromisso com a formação democrática, ética e cidadã.

Palavras-chave: Inteligência Artificial; Letramento digital crítico; Educação; Ética discursiva; Mediação docente.

ABSTRACT

The expansion of Artificial Intelligence in educational contexts has generated challenges that go beyond the technical use of digital tools, requiring schools to engage in critical reflection on language, authorship, and ethics in contemporary informational environments. In a culture shaped by permanent connectivity, accelerated content circulation, and algorithmic mediation, it becomes necessary to understand digital literacy as a social and formative practice, linked to intellectual autonomy and citizenship. This theoretical chapter discusses the interfaces between Artificial Intelligence and critical digital literacy in school, emphasizing that mere access to technologies does not ensure critical, ethical, or conscious appropriation. Recent studies highlight the gap between everyday digital practices and the development of interpretative, informational, and discursive competencies, reaffirming the central role of teacher mediation in forming critical readers. Furthermore, generative systems capable of producing automated texts and narratives intensify pedagogical dilemmas related to disinformation, plagiarism, and responsible authorship. International guidelines stress that AI integration in education must be grounded in principles of transparency, justice, and responsibility, ensuring that these technologies serve human development rather than reinforcing inequalities. Grounded in literacy studies, digital culture, and discursive ethics, the chapter argues that critical digital literacy is indispensable for schools to confront the challenges of algorithmic culture and reaffirm their commitment to democratic, ethical, and civic education.

Keywords: Artificial Intelligence; Critical digital literacy; Education; Discursive ethics; Teacher mediation.

1 INTRODUÇÃO

A presença das tecnologias digitais no cotidiano escolar redefiniu práticas de comunicação, produção de sentidos e circulação do conhecimento. Redes sociais, plataformas digitais e dispositivos móveis passaram a mediar experiências formativas de modo intenso, exigindo que a escola repense seu papel diante de novas formas de linguagem, participação cultural e acesso à informação. No entanto, a familiaridade dos estudantes com tais recursos não garante, por si só, a constituição de práticas críticas de letramento digital. O uso frequente das tecnologias tende a ser confundido com domínio e competência, reforçando a ideia equivocada de que os sujeitos conectados seriam naturalmente preparados para atuar de forma ética e reflexiva no ambiente digital.

Ribeiro, Silva e Santos (2024) destacam que permanece uma distância entre conexão cotidiana e formação cidadã, pois o acesso às redes não implica apropriação crítica, consciente ou responsável das linguagens digitais. Tal perspectiva reforça que a escola não pode assumir que a presença tecnológica, por si só, assegura práticas formativas consistentes.

Esse aspecto torna-se ainda mais relevante quando se considera que a cultura digital contemporânea é atravessada por lógicas algorítmicas que organizam visibilidades, filtram conteúdos e produzem hierarquias informacionais. Assim, a escola enfrenta o desafio de formar leitores e autores capazes de interpretar discursos digitais para além da superfície técnica dos dispositivos.

Esse cenário adquire maior complexidade com a expansão recente da Inteligência Artificial, sobretudo em sua dimensão generativa. Sistemas automatizados capazes de produzir textos, imagens e narrativas em larga escala introduzem dilemas pedagógicos inéditos, relacionados à autoria, à avaliação e à circulação de discursos. A Inteligência Artificial participa da construção de efeitos de verdade e persuasão que impactam diretamente práticas educativas e comunicacionais, exigindo que a escola discuta criticamente os limites entre apoio tecnológico e substituição do pensamento.

A desinformação, nesse contexto, consolida-se como um dos maiores desafios éticos e formativos da contemporaneidade. Como argumenta Orlandi (2007), o discurso é sempre atravessado por condições de produção e relações de poder. Assim, textos e narrativas digitais não podem ser compreendidos como neutros, pois mobilizam estratégias simbólicas que produzem legitimidade social.

Diretrizes internacionais reforçam essa necessidade. A UNESCO (2021) estabelece que o desenvolvimento e o uso da Inteligência Artificial devem alinhar-se a princípios universais de justiça, transparência e responsabilidade. Segundo o documento, “a IA deve beneficiar a humanidade como um todo e servir à realização do bem comum” (UNESCO, 2021, p. 4). Essa formulação desloca o debate da inovação instrumental para uma compreensão ética da tecnologia no campo educacional.

Além disso, a UNESCO (2023) enfatiza que a incorporação de sistemas generativos em ambientes educativos requer alfabetização em Inteligência Artificial, proteção de dados e compreensão dos vieses algorítmicos. Nesse sentido, a organização alerta que a introdução dessas tecnologias deve ser acompanhada de políticas formativas que garantam leitura crítica e discernimento informacional.

“A introdução de tecnologias generativas em ambientes escolares e acadêmicos deve ser acompanhada de políticas que garantam alfabetização em IA, proteção de dados e compreensão dos vieses algorítmicos, de modo que docentes e discentes desenvolvam competências para discernir entre informação confiável e manipulação digital.” (UNESCO, 2023, p. 12).

Diante dessas reflexões, o letramento digital crítico apresenta-se como eixo central para a escola contemporânea. Não se trata apenas de ensinar ferramentas, mas de desenvolver práticas sociais de leitura,

autoria e curadoria ética no ambiente digital. Como afirmam Dias et al. (2026), o letramento digital ultrapassa o domínio técnico e envolve dimensões cognitivas, sociais, culturais e éticas, constituindo condição indispensável para autonomia intelectual e cidadania.

Também se torna necessário reconhecer que a tecnologia, isoladamente, não transforma a aprendizagem. Martins et al. (2025) observam que a integração da Inteligência Artificial nas práticas pedagógicas exige planejamento, formação docente e reflexão crítica, pois a mediação do professor permanece central no processo educativo.

Assim, este capítulo discute as interfaces entre Inteligência Artificial e letramento digital crítico na escola, defendendo que a mediação docente é decisiva para a formação de sujeitos capazes de atuar responsavelmente na cultura algorítmica. Sustenta-se que a escola, ao assumir esse compromisso, reafirma seu papel democrático na formação ética e crítica diante dos desafios informacionais do presente.

2 LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E DIMENSÕES FORMATIVAS

O conceito de letramento digital crítico não pode ser reduzido ao domínio técnico de dispositivos ou plataformas. A tradição dos estudos do letramento, no campo da Linguística Aplicada e da Educação, sustenta que ler e escrever constituem práticas sociais situadas, atravessadas por cultura, poder e linguagem. Nesse sentido, falar em letramento digital implica reconhecer que as práticas de leitura e autoria no ambiente digital se organizam em ecossistemas discursivos complexos, nos quais circulam múltiplas linguagens, valores e disputas simbólicas.

Kleiman define letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (Kleiman, 2008, p. 19). Essa formulação desloca o debate da competência individual para a dimensão social do uso da linguagem. Assim, o letramento digital não se resume a saber operar ferramentas, mas envolve compreender como textos, discursos e informações são produzidos e interpretados em redes digitais.

Magda Soares reforça que o letramento ultrapassa o ato de decodificar, pois exige apropriação efetiva das práticas de leitura e escrita no cotidiano. Para a autora, o sujeito letrado não apenas sabe ler e escrever, mas faz uso social dessas práticas (Soares, 2006). No campo digital, essa apropriação adquire novas exigências, pois a circulação de informações ocorre em ambientes marcados por velocidade, fragmentação e interatividade.

A literatura contemporânea problematiza, ainda, a ideia de que estudantes seriam naturalmente competentes no ambiente digital apenas por estarem conectados. Ribeiro, Silva e Santos (2024) demonstram que há uma distância entre uso cotidiano das tecnologias e apropriação crítica, ética e

consciente, o que exige da escola uma mediação pedagógica intencional. O mito do “nativo digital” obscurece desigualdades e fragiliza o compromisso formativo da instituição escolar.

Dias et al. (2026) destacam que o letramento digital ultrapassa o domínio técnico, pois envolve dimensões cognitivas, sociais, culturais e éticas, configurando-se como base para autonomia intelectual e cidadania. Essa perspectiva é decisiva diante de uma cultura algorítmica na qual sujeitos consomem e produzem discursos em plataformas reguladas por interesses econômicos e filtros automatizados.

“O letramento digital ultrapassa o domínio técnico das tecnologias, envolvendo dimensões cognitivas, sociais, culturais e éticas, configurando-se como elemento fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia e da cidadania.” (Dias et al., 2026, p. 2).

Nessa direção, Rojo (2012) argumenta que os multiletramentos tornam-se essenciais na contemporaneidade, pois a escola precisa lidar com múltiplas linguagens e semioses que atravessam a cultura digital. Lankshear e Knobel (2008) também defendem que os letramentos digitais envolvem novas práticas sociais, nas quais autoria, colaboração e circulação em rede transformam a relação entre sujeito e conhecimento.

Portanto, o letramento digital crítico constitui condição indispensável para que a escola forme leitores capazes de interpretar discursos digitais, reconhecer mecanismos de manipulação e sustentar práticas éticas de autoria e participação.

3 INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E CULTURA ALGORÍTMICA: AUTORIA, MEDIAÇÃO E DESAFIOS ESCOLARES

A expansão da Inteligência Artificial nos contextos sociais e educacionais introduz um novo patamar de complexidade no debate sobre letramento digital. Ferramentas baseadas em modelos de linguagem e sistemas generativos passaram a produzir textos, imagens e narrativas automatizadas, reconfigurando práticas de autoria, leitura e avaliação escolar. Esse cenário exige que a escola compreenda a IA não apenas como inovação técnica, mas como mediação sociotécnica que reorganiza processos formativos.

Martins et al. (2025) observam que a inserção da IA nas práticas pedagógicas não ocorre de modo homogêneo, pois há divergências e inseguranças docentes quanto ao uso dessas tecnologias. Os autores ressaltam que a tecnologia, isoladamente, não transforma a aprendizagem, sendo indispensável planejamento pedagógico e reflexão crítica.

De forma semelhante, Neves et al. (2026) defendem que a integração entre formação docente, letramento digital e Inteligência Artificial apresenta potencial para fortalecer a mediação pedagógica, desde que acompanhada de políticas institucionais e formação continuada. Assim, a centralidade do professor permanece como elemento estruturante diante da automação crescente.

O impacto da IA generativa, entretanto, amplia dilemas éticos. Sistemas capazes de produzir textos coerentes e respostas imediatas colocam em questão os limites entre apoio ao estudo e substituição do pensamento. Holmes e Tuomi (2022) defendem que a IA deve ser compreendida como instrumento de apoio ao raciocínio e à autoria, e não como mecanismo de automação intelectual.

A UNESCO reforça que o uso educacional dessas tecnologias exige princípios de justiça, transparência e responsabilidade (UNESCO, 2021). Além disso, alerta para a necessidade de alfabetização em IA, proteção de dados e compreensão dos vieses algorítmicos, de modo que docentes e estudantes possam discernir criticamente entre informação confiável e manipulação digital (UNESCO, 2023).

“A introdução de tecnologias generativas em ambientes escolares e acadêmicos deve ser acompanhada de políticas que garantam alfabetização em IA, proteção de dados e compreensão dos vieses algorítmicos, de modo que docentes e discentes desenvolvam competências para discernir entre informação confiável e manipulação digital.” (UNESCO, 2023, p. 12).

Nesse contexto, a desinformação torna-se um dos maiores desafios formativos da cultura algorítmica. Junqueira (2025) argumenta que práticas educativas mediadas por tecnologias inteligentes podem fortalecer a curadoria ética e a autoria responsável, promovendo formação comprometida com a verdade e com o uso ético da informação. A escola, portanto, assume papel decisivo no enfrentamento discursivo da manipulação informacional.

Orlandi (2007) lembra que o discurso é atravessado por relações de poder e condições de produção. Assim, a IA não pode ser tratada como neutralidade técnica, pois participa da produção simbólica de sentidos e efeitos de verdade. Formar sujeitos críticos implica desenvolver competências interpretativas que permitam compreender como algoritmos organizam visibilidades e influenciam crenças.

Dessa forma, a Inteligência Artificial, quando integrada ao contexto escolar, exige mediação docente, políticas éticas e práticas pedagógicas comprometidas com autonomia intelectual. O letramento digital crítico constitui, portanto, a base para que a escola enfrente os desafios da cultura algorítmica sem abrir mão de seu compromisso democrático e formativo.

4 ÉTICA DISCURSIVA, DESINFORMAÇÃO E AUTORIA RESPONSÁVEL NA CULTURA DIGITAL

A intensificação da cultura digital, marcada pela circulação acelerada de informações e pela mediação algorítmica das interações sociais, ampliou de forma significativa os desafios éticos enfrentados pela escola contemporânea. A desinformação, em suas múltiplas formas discursivas, consolidou-se como um dos principais problemas comunicacionais do presente, pois mobiliza estratégias retóricas, afetivas e ideológicas capazes de produzir efeitos de verdade e legitimidade social.

Orlandi (2007) destaca que o discurso nunca é neutro, uma vez que se constitui em condições históricas e relações de poder que atravessam o dizer. Assim, a desinformação deve ser compreendida não apenas como erro técnico, mas como construção simbólica que disputa sentidos no espaço público. No ambiente digital, essa disputa torna-se mais complexa, pois plataformas e algoritmos filtram conteúdos, amplificam narrativas e organizam regimes de visibilidade que influenciam crenças e comportamentos.

Nesse cenário, a Inteligência Artificial amplia dilemas pedagógicos e discursivos. Sistemas generativos capazes de produzir textos, imagens e narrativas automatizadas participam da circulação de discursos persuasivos, dificultando a distinção entre informação confiável e manipulação. Junqueira (2025) argumenta que a IA, quando incorporada às práticas educativas, pode fortalecer a curadoria ética e a autoria responsável, mas exige formação crítica para que não se converta em mecanismo de automação do pensamento.

A UNESCO (2021) estabelece que o desenvolvimento e o uso da Inteligência Artificial devem alinhar-se a princípios de justiça, transparência e responsabilidade, garantindo que tais tecnologias sirvam ao bem comum. Essa perspectiva desloca o debate da eficiência técnica para a centralidade ética da formação humana.

Além disso, a UNESCO (2023) alerta que a introdução de tecnologias generativas em ambientes escolares deve ser acompanhada de políticas de alfabetização em IA, proteção de dados e compreensão dos vieses algorítmicos. Essa orientação reafirma que a escola precisa formar sujeitos capazes de interpretar criticamente discursos digitais e reconhecer os mecanismos que sustentam a manipulação informacional.

“A introdução de tecnologias generativas em ambientes escolares e acadêmicos deve ser acompanhada de políticas que garantam alfabetização em IA, proteção de dados e compreensão dos vieses algorítmicos, de modo que docentes e discentes desenvolvam competências para discernir entre informação confiável e manipulação digital.” (UNESCO, 2023, p. 12).

Nesse contexto, o letramento digital crítico assume função central. Não se trata apenas de desenvolver competências operacionais, mas de formar leitores capazes de avaliar fontes, interpretar discursos e compreender as condições de produção da informação. Dias et al. (2026) reforçam que o letramento digital envolve dimensões éticas e culturais indispensáveis à autonomia intelectual.

A autoria, por sua vez, torna-se tema decisivo na escola contemporânea. A escrita automatizada por sistemas de IA coloca em questão práticas avaliativas tradicionais e exige que docentes discutam com os estudantes os limites entre apoio tecnológico, coautoria e plágio. Holmes e Tuomi (2022) defendem que a IA deve ser compreendida como instrumento de apoio ao raciocínio e não como substituição do pensamento, e reafirma que a educação crítica precisa preservar o lugar da reflexão humana.

Dessa forma, ética discursiva, autoria responsável e enfrentamento da desinformação constituem dimensões indissociáveis do letramento digital crítico na era da Inteligência Artificial.

5 MEDIAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO CRÍTICA DIANTE DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

A centralidade da mediação docente torna-se ainda mais evidente em um cenário educacional atravessado pela Inteligência Artificial e pela cultura algorítmica. A escola não pode assumir postura meramente adaptativa diante das tecnologias emergentes, pois sua função formativa exige reflexão crítica, orientação ética e construção de práticas pedagógicas que favoreçam autonomia intelectual.

Martins et al. (2025) observam que há divergências entre docentes quanto ao uso da IA nas práticas pedagógicas, evidenciando inseguranças, desafios formativos e desigualdades de acesso. Os autores ressaltam que a tecnologia, isoladamente, não transforma a aprendizagem, sendo indispensável planejamento intencional e reflexão crítica sobre impactos educativos.

Neves et al. (2026) também destacam que a integração entre formação docente, letramento digital e Inteligência Artificial apresenta potencial para personalizar aprendizagens e fortalecer a mediação pedagógica, desde que acompanhada de formação continuada, infraestrutura e políticas institucionais. Assim, o professor permanece como orientador do processo educativo, e não como mero operador de ferramentas.

Nóvoa (2019) argumenta que a formação docente precisa reafirmar o papel público da escola, especialmente em contextos de transformação tecnológica. Para o autor, a docência exige compromisso com a construção de sentidos, com a mediação cultural e com a responsabilidade ética diante das mudanças contemporâneas.

Nesse horizonte, o letramento digital crítico deve integrar a formação docente como dimensão constitutiva. Rojo (2012) sustenta que os multiletramentos exigem da escola uma pedagogia capaz de lidar com múltiplas linguagens e culturas, reconhecendo que a produção de sentidos no digital envolve disputas simbólicas e relações de poder.

A mediação docente também se torna essencial para orientar práticas pedagógicas com IA generativa. Ferramentas como modelos de linguagem podem apoiar processos de escrita, revisão e pesquisa, mas precisam ser utilizadas de modo reflexivo, com discussão explícita sobre autoria, ética e limites. Junqueira (2025) defende que práticas educativas mediadas por tecnologias inteligentes podem fortalecer a leitura crítica e a curadoria ética, desde que subordinadas à responsabilidade formativa.

“A eficácia da Inteligência Artificial no contexto educativo depende de formação continuada adequada, infraestrutura tecnológica, inclusão digital e políticas institucionais que orientem seu uso, pois lacunas nesses aspectos podem gerar insegurança docente e desigualdades de acesso entre estudantes.” (Neves et al., 2026, p. 2).

Portanto, a escola contemporânea enfrenta o desafio de integrar a Inteligência Artificial sem reduzir a educação à automação. O professor permanece como mediador discursivo e ético, responsável por promover práticas pedagógicas que desenvolvam pensamento crítico, autoria responsável e cidadania digital.

A mediação docente, articulada ao letramento digital crítico, constitui condição indispensável para que a escola enfrente os desafios da cultura algorítmica e reafirme seu compromisso democrático com a formação humana.

6 IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS: PRÁTICAS CRÍTICAS E INTEGRAÇÃO ÉTICA DA IA NA ESCOLA

A discussão sobre Inteligência Artificial e letramento digital crítico na escola não pode permanecer apenas no plano conceitual. A incorporação dessas tecnologias no cotidiano educativo exige encaminhamentos pedagógicos claros, sustentados por intencionalidade formativa e compromisso ético. A escola contemporânea enfrenta o desafio de integrar recursos digitais e sistemas inteligentes sem reduzir a educação à lógica da eficiência técnica ou à automação de processos.

O primeiro aspecto fundamental refere-se à necessidade de compreender a IA como mediação sociotécnica e discursiva. Isso significa reconhecer que ferramentas generativas não operam de forma neutra, pois produzem sentidos, organizam discursos e influenciam práticas de autoria. Holmes e Tuomi (2022) defendem que a Inteligência Artificial deve apoiar o raciocínio humano e não substituir o pensamento, o que exige que a escola promova experiências pedagógicas centradas na reflexão, na interpretação e na produção autoral.

Nesse sentido, práticas escolares com IA podem contribuir para o desenvolvimento de competências críticas quando orientadas por mediação docente. A utilização de sistemas generativos pode favorecer processos de revisão textual, comparação de versões, análise discursiva e curadoria de informações, desde que o foco não esteja na resposta pronta, mas na construção interpretativa. Junqueira (2025) sustenta que tecnologias inteligentes podem fortalecer a leitura crítica e a autoria responsável, articulando ética discursiva e formação cidadã.

Outro eixo decisivo refere-se ao enfrentamento da desinformação como tarefa educativa. Orlandi (2007) destaca que todo discurso se produz em condições históricas e atravessado por relações de poder. Assim, a escola deve formar sujeitos capazes de identificar estratégias discursivas de manipulação, compreender os efeitos de verdade construídos nas redes e sustentar práticas responsáveis de leitura e circulação de conteúdos.

A formação docente aparece, portanto, como condição estruturante. Martins et al. (2025) observam que existem divergências e inseguranças quanto ao uso da IA nas práticas pedagógicas, o que evidencia a

urgência de políticas formativas e de suporte institucional. Neves et al. (2026) reforçam que a eficácia dessas tecnologias depende de formação continuada, inclusão digital e diretrizes que orientem o uso pedagógico responsável.

Além disso, diretrizes internacionais apontam que a integração da IA deve subordinar-se a princípios de justiça, transparência e responsabilidade. A UNESCO (2021) estabelece que o uso educacional da Inteligência Artificial deve servir ao bem comum e ao desenvolvimento humano, evitando que desigualdades sejam ampliadas.

Assim, a escola precisa assumir uma postura crítica diante da cultura algorítmica, integrando tecnologias inteligentes como objeto de reflexão e não apenas como instrumento didático. O letramento digital crítico constitui a base para que estudantes se tornem leitores autônomos, autores responsáveis e cidadãos capazes de participar eticamente do espaço público digital.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expansão da Inteligência Artificial nos contextos educacionais impõe desafios que ultrapassam o domínio técnico de ferramentas digitais. Em uma cultura marcada por conectividade permanente, circulação acelerada de discursos e mediação algorítmica, a escola não pode limitar-se à adaptação instrumental das tecnologias. Torna-se necessário reafirmar o compromisso formativo com a autonomia intelectual, a autoria responsável e a cidadania digital.

Este capítulo sustentou que o letramento digital crítico constitui condição indispensável para a integração ética da IA na educação. A familiaridade dos estudantes com redes e plataformas não assegura apropriação consciente, pois permanece uma distância entre uso cotidiano e formação crítica, como demonstram Ribeiro, Silva e Santos (2024). Dessa forma, o papel da escola e da mediação docente permanece central.

A Inteligência Artificial, sobretudo em sua dimensão generativa, reorganiza práticas de leitura, escrita e produção discursiva, introduzindo dilemas pedagógicos relacionados à autoria, ao plágio e à circulação de desinformação. Holmes e Tuomi (2022) defendem que essas tecnologias devem apoiar o raciocínio humano, e não substituir processos reflexivos. Assim, o desafio educativo consiste em integrar a IA como mediação formativa, subordinada à responsabilidade ética.

A ética discursiva, por sua vez, revela-se eixo decisivo diante da crise contemporânea da informação. Orlandi (2007) evidencia que o discurso é atravessado por relações de poder, exigindo que a escola forme leitores críticos capazes de reconhecer estratégias de manipulação e efeitos de verdade no ambiente digital. A desinformação, amplificada por algoritmos e sistemas automatizados, demanda práticas pedagógicas orientadas pela curadoria ética e pela responsabilidade comunicacional.

Diretrizes internacionais reforçam que a integração da IA na educação deve estar fundamentada em princípios de justiça, transparência e equidade. A UNESCO (2021) afirma que tais tecnologias devem servir ao bem comum, enquanto a UNESCO (2023) alerta para a necessidade de alfabetização em IA, proteção de dados e compreensão dos vieses algorítmicos.

“A introdução de tecnologias generativas em ambientes escolares e acadêmicos deve ser acompanhada de políticas que garantam alfabetização em IA, proteção de dados e compreensão dos vieses algorítmicos, de modo que docentes e discentes desenvolvam competências para discernir entre informação confiável e manipulação digital.” (UNESCO, 2023, p. 12).

Conclui-se, portanto, que o letramento digital crítico, articulado à ética discursiva e à mediação docente, constitui fundamento indispensável para que a escola enfrente os desafios da cultura algorítmica sem abrir mão de seu compromisso democrático. A Inteligência Artificial pode integrar-se ao campo educativo como instrumento de apoio e reflexão, desde que subordinada à formação humana, crítica e cidadã.

REFERÊNCIAS

DIAS, Marcos Antonio Negreiros et al. Letramento digital como base para a inserção crítica dos alunos no contexto da Inteligência Artificial: uma revisão de literatura. *Lumen et Virtus*, São José dos Pinhais, v. XVII, n. LVI, p. 1-15, 2026.

HOLMES, Wayne; TUOMI, Ilkka. *Artificial Intelligence and Education: Critical Perspectives and Practices*. Londres: Routledge, 2022.

KLEIMAN, Angela. *Letramento e suas implicações para o ensino da língua materna*. São Paulo: Mercado de Letras, 2008.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*. New York: Peter Lang, 2008.

MARTINS, Denise Maria et al. Professores e suas práticas pedagógicas: letramento digital e aplicação da IA. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 22, p. 1-30, 2025.

NEVES, Lucimari Sara das et al. Formação docente, letramento digital e IA: perspectivas para o ensino e aprendizagem. *Revista DCS*, v. 23, n. 86, p. 1-14, 2026.

NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola*. Lisboa: Educa, 2019.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2007.

RIBEIRO, Gabriela Santos; SILVA, Fabíola Franco Torres; SANTOS, Gessielma Aparecida de Sousa. Entre redes e saberes: uma análise do letramento digital na vivência discente. Capítulo acadêmico, 2024.

ROJO, Roxane. *Pedagogia dos multiletramentos*. São Paulo: Parábola, 2012.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

UNESCO. *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*. Paris: UNESCO, 2021.

UNESCO. *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris: UNESCO, 2023.