

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ANÁLISE DECOLONIAL DE PLANOS DE AULA A PARTIR DA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

WELLISON DE SALES FERREIRA*

Universidade Federal do Cariri (UFCA) e Centro Universitário Cidade Verde, Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia, Juazeiro do Norte, CE, Brasil.

JARDEL DO NASCIMENTO SOUSA**

Faculdade Kurios (FAK), Programa de Pós-Graduação em Pedagogia, Assaré, CE, Brasil.

GABRYELY FEKETE DOS SANTOS***

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Programa de Graduação em Letras, Crato, CE, Brasil.

Recebido em: 31 mar. 2026. Aceito em: 20 abr. 2026.

Como citar este artigo: FERREIRA, W. de S.; SOUSA, J. do N.; SANTOS, G. F. dos. Inteligência artificial e ensino de língua portuguesa: análise decolonial de planos de aula a partir da análise textual discursiva. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 26, n. 2, p. 147-166, maio/ago. 2026. DOI: 10.5935/cadernosletras.v26n2p147-166

* E-mail: ferreira.wellison@aluno.ufca.edu.br
 <https://orcid.org/0009-0001-6312-3900>

** E-mail: delnascimento25@gmail.com
 <https://orcid.org/0009-0000-6459-1127>

*** E-mail: gabryely.fekete07@aluno.ifce.edu.br
 <https://orcid.org/0009-0006-0869-1725>

Resumo

O presente estudo analisa o uso de inteligência artificial (IA) na elaboração de planos de aula de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental sob uma perspectiva decolonial. Solicitou-se a uma IA generativa criar um plano sobre variação linguística, posteriormente analisado pela Análise Textual Discursiva (ATD). A investigação identificou a estrutura pedagógica, a perspectiva epistemológica e a presença de saberes plurais. Os resultados mostram que a IA consegue produzir planos didaticamente coerentes, mas tende a reproduzir abordagens tradicionais. Observa-se pouca incorporação de perspectivas decoloniais, reforçando a necessidade da mediação humana. Conclui-se que a inteligência artificial é útil como ferramenta de apoio pedagógico, e seu uso deve ser crítico e reflexivo, garantindo pluralidade e inovação.

Palavras-chave

Inteligência artificial. Decolonialidade. Planejamento pedagógico.

INTRODUÇÃO

Atualmente, discute-se amplamente o uso de inteligências artificiais (IAs) para fins específicos. No contexto educacional, há diversos direcionamentos possíveis, entre os quais se destaca a utilização dessas ferramentas na construção de planos de aula. Nesse processo, é possível ampliar a criatividade não apenas na escolha das bibliografias a serem utilizadas em cada descritor exigido, mas também diante da imensa variedade de recursos que estimulam a inventividade, desde os materiais empregados até as formas de execução das atividades em sala de aula.

Sob tal perspectiva e no que se refere aos *prompts*, isto é, a tradução de solicitações, faz-se necessário o suporte humano para identificar e filtrar contextos coloniais que expressem a segregação de classes marginalizadas, após serem analisados pela IA e retornarem com possíveis respostas. O enfoque decolonial no ensino mostra-se fundamental para a construção de uma mentalidade capaz de reconhecer e refletir sobre situações que envolvam as experiências e vivências de grupos historicamente marginalizados.

Com relação ao termo “decolonial” ou “decolonialidade”, compreende-se que se trata de uma corrente crítica a qual desafia as perspectivas hegemônicas

de produção de conhecimento, confrontando os processos históricos de colonização e as estruturas de poder que perpetuam a opressão (Garcez; Sales, 2023).

Nos planos de aula, esse desafio pode ser enfrentado por meio da adoção de métodos de ensino que dialoguem com a realidade brasileira e com sua verdadeira história, contemplando a experiência de povos originários e de pessoas negras, e, sobretudo, apresentando a face real das histórias do Brasil e de suas literaturas em uma perspectiva mais ampla.

Autores como Paulo Freire descrevem detalhadamente os processos de aprendizagem e ressaltam a importância da dinamicidade no ensino, aspecto defendido desde a implementação de seus estudos. Para o autor, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47). Sendo assim, a IA pode ser inserida como uma das possibilidades de produção de conhecimento a ser aplicada no contexto escolar.

A incorporação de tecnologias digitais no campo educacional tem se intensificado nas últimas décadas, especialmente com o avanço das plataformas de inteligência artificial, que passaram a oferecer suporte à elaboração de conteúdos pedagógicos, ao planejamento de aulas e à organização de atividades didáticas. Desse modo, a IA apresenta-se como uma ferramenta com potencial para auxiliar professores na construção de planos de aula mais dinâmicos, diversificados e adaptados às diferentes realidades educacionais.

Entretanto, embora essas tecnologias ampliem as possibilidades de produção e organização do conhecimento, também suscitam reflexões críticas quanto aos conteúdos que produzem e quanto às bases epistemológicas que os sustentam. Isso ocorre porque muitos sistemas de IA são treinados a partir de grandes volumes de dados que, frequentemente, refletem estruturas de conhecimento historicamente marcadas por perspectivas hegemônicas.

Aqui, tal perspectiva refere-se à restrição da pluralidade epistêmica e da diversidade de saberes locais, privilegiando sobretudo enfoques eurocêntricos (Ferreira; Martins, 2025). Dessa forma, sem um olhar crítico e uma mediação humana consciente, existe o risco de essas ferramentas reproduzirem, ainda que indiretamente, lógicas coloniais na produção de conteúdos educacionais.

Nesse sentido, os debates oriundos da perspectiva decolonial tornam-se fundamentais, pois propõem a valorização de saberes plurais, locais e historicamente marginalizados, questionando a centralidade de epistemologias dominantes na construção do conhecimento. Assim, pensar o uso da IA na

elaboração de planos de aula exige considerar não apenas suas potencialidades técnicas, mas também os limites e cuidados necessários para que sua utilização contribua para práticas pedagógicas mais críticas, inclusivas e sensíveis à diversidade cultural.

Com base no exposto, surge a seguinte inquietação: como a inteligência artificial pode apoiar a construção de planos de aula dinâmicos e decoloniais, considerando a necessidade do suporte humano para evitar conteúdos que reproduzam lógicas eurocêntricas?

Diante de tal questão, apresenta-se o seguinte objetivo de pesquisa: evidenciar de que forma as plataformas de IA podem contribuir para a construção de planos de aula dinâmicos e decoloniais, considerando a necessidade do suporte humano para identificar e evitar conteúdos que reproduzam lógicas eurocêntricas, bem como analisar suas potencialidades na valorização de saberes plurais e inclusivos.

Após o objetivo geral, há também a necessidade de desenvolver os seguintes objetivos específicos: analisar e mensurar teorias que abordem a construção de planos de aula e a decolonialidade; identificar possíveis reproduções de perspectivas eurocêntricas em conteúdos pedagógicos gerados por inteligência artificial; e refletir sobre o papel da mediação humana no uso da IA para a construção de planos de aula dinâmicos, alinhados a perspectivas críticas e não hegemônicas.

Compreender de que maneira essas plataformas podem apoiar práticas pedagógicas comprometidas com a valorização de saberes diversos torna-se relevante para ampliar as possibilidades de uso crítico da tecnologia na educação, evitando a reprodução de lógicas eurocêntricas e contribuindo para a construção de processos formativos mais plurais e socialmente comprometidos.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois busca compreender criticamente as potencialidades e limitações do uso da inteligência artificial (IA) na construção de planos de aula, especialmente no que se refere à presença ou à possível reprodução de perspectivas eurocêntricas. Para Gil (2021), a pesquisa qualitativa

é aquela em que se lida com dados não numéricos. Isso seria não apenas uma simplificação, mas também o reconhecimento de que a pesquisa qualitativa se caracterizaria por baixo nível de cientificidade, pois é graças à utilização dos números que a linguagem científica se torna mais clara, precisa e objetiva; ou seria o reconhecimento de que seria apropriada apenas para fornecer resultados aproximados ou para proporcionar a construção de hipóteses, ou seja, para propósitos exploratórios (Gil, 2021, p. 15).

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, uma vez que procura investigar e discutir o uso dessas plataformas no contexto educacional, bem como descrever suas possibilidades e limites para a elaboração de planos de aula alinhados a perspectivas decoloniais. Acerca da pesquisa exploratória, tem-se que, nesse tipo de investigação, “a coleta de dados compreende levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas experientes em relação ao assunto e análise de exemplos” (Marconi; Lakatos, 2022, p. 295). Nesse caso, serão utilizados, em sua maioria, elementos bibliográficos e análises de exemplos advindos da IA utilizada.

Já as pesquisas descritivas,

[...] objetivam identificar os fatores que subjazem à ocorrência de determinados fenômenos. Enquanto nas Ciências Naturais as pesquisas explicativas utilizam o método experimental, nas Ciências Sociais os métodos usados são observacionais. Nas Ciências Sociais, a realização de pesquisas explicativas nem sempre é possível; na Psicologia, que se vale de elevado grau de controle, utiliza-se a denominação quase experimentais (Marconi; Lakatos, 2022, p. 295).

No que diz respeito aos procedimentos, a investigação será desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica, baseada em artigos científicos, livros e estudos que discutem inteligência artificial na educação, práticas pedagógicas e perspectivas decoloniais. Ainda de acordo com Gil (2022, p. 58):

A pesquisa bibliográfica, como qualquer outra, desenvolve-se ao longo de uma série de etapas. Seu número, assim como seu encadeamento, depende de muitos fatores, tais como a natureza do problema, o nível de conhecimentos que o pesquisador dispõe sobre o assunto, o grau de precisão que se pretende conferir à pesquisa etc.

Paralelamente, será realizada uma análise exploratória dos conteúdos gerados pela IA, a partir da elaboração de planos de aula com o auxílio dessas

ferramentas, buscando identificar possíveis reproduções de lógicas eurocêntricas, bem como refletir sobre as possibilidades de intervenção e mediação humana. Para a análise dos dados, será utilizada a Análise Textual Discursiva (ATD), com o objetivo de identificar elementos, abordagens e referências presentes nos planos de aula gerados, observando se contemplam ou não perspectivas plurais de conhecimento.

Segundo Denise Rabelo e Octávio Cavalari Júnior (2022, p. 84):

A Análise Textual Discursiva (ATD) é uma proposta de estudo de um corpus de interesse do pesquisador que promove uma tempestade de luz para a sua compreensão. Esse corpus pode ser um artigo acadêmico, uma lei, uma entrevista, e ao final do processo, o pesquisador terá elementos suficientes, com rigor acadêmico necessário, para assumir-se e tecer suas considerações como autor, produzindo seus metatextos.

Na presente pesquisa, utilizam-se os estudos de Arthur Silva e Valéria Marcelino (2022), que, em um de seus trabalhos, apresentam as etapas necessárias para a aplicação do método da ATD, a saber: unitarização do *corpus*, categorização elaborada a partir das autorias utilizadas no referencial teórico e produção do metatexto.

Para garantir maior rigor analítico, a aplicação da ATD não se restringiu à descrição dos dados, mas seguiu um processo sistemático de decomposição, reorganização e interpretação do *corpus*. Inicialmente, os planos de aula foram fragmentados em unidades de sentido (unitarização), das quais emergiram elementos relacionados às dimensões pedagógicas, epistemológicas e normativas. Em seguida, essas unidades foram agrupadas em categorias analíticas previamente definidas, orientadas pelo referencial teórico e pelos marcos normativos educacionais (BNCC, LDB e DCN). Por fim, procedeu-se à produção do metatexto, articulando as categorias construídas a uma interpretação crítica, com foco na identificação de padrões discursivos, ausências significativas e possíveis reproduções de perspectivas eurocêntricas.

Adaptado para a presente pesquisa, apresenta-se o quadro a seguir:

Quadro 1 – Aplicação da Análise Textual Discursiva (ATD) na pesquisa

ETAPAS DA ATD	DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO NA PESQUISA	
1. Unitarização	Fragmentação dos planos de aula gerados por plataformas de inteligência artificial em unidades de significado, destacando trechos relevantes que evidenciem abordagens pedagógicas, referências epistemológicas, possíveis reproduções de perspectivas eurocêntricas e alinhamento (ou não) aos marcos normativos educacionais (BNCC, LDB e DCN).	
2. Categorização	Estrutura pedagógica	Analisa a organização do plano de aula gerado pela IA, observando elementos como objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação, bem como sua adequação às orientações da BNCC, LDB e DCN.
	Perspectiva epistemológica	Verifica quais abordagens de conhecimento aparecem no plano, identificando possíveis reproduções de perspectivas tradicionais ou eurocêntricas, considerando também se tais abordagens dialogam com os princípios formativos previstos nos documentos normativos.
	Presença de saberes plurais	Observa se o plano contempla diversidade cultural e valorização de diferentes formas de conhecimento, alinhadas às perspectivas decoloniais, além de verificar a articulação com as diretrizes de educação inclusiva, diversidade e equidade presentes na BNCC, LDB e DCN.
3. Produção do metatexto	Interpretação das categorias identificadas para produzir uma síntese analítica acerca das potencialidades e limites da inteligência artificial na elaboração de planos de aula dinâmicos e alinhados a perspectivas decoloniais, bem como sua conformidade com os marcos legais e normativos da educação brasileira (BNCC, LDB e DCN).	

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

No que se refere à geração do material analisado, foi utilizada a plataforma de inteligência artificial generativa ChatGPT (OpenAI) na elaboração de planos de aula de Língua Portuguesa. Para isso, foram dados comandos textuais (*prompts*) solicitando a criação de propostas pedagógicas destinadas ao Ensino Fundamental, contendo elementos como objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação, conforme apresentado no Quadro 2, adiante.

Em conformidade com as diretrizes de transparência no uso de tecnologias digitais na pesquisa, conforme a Portaria CNPq nº 2.664/2026, destaca-se que a referida ferramenta foi utilizada tanto para a geração do plano de aula que constitui o *corpus* de análise deste estudo quanto como apoio na organização textual preliminar. Ressalta-se que todas as análises, interpretações e conclusões foram realizadas pelos autores, que assumem integral responsabilidade pelo conteúdo do trabalho.

Quadro 2 – *Prompt* utilizado na geração do plano de aula

ELEMENTO	DESCRIÇÃO
Plataforma de IA	ChatGPT (OpenAI – GPT-5.5), versão gratuita.
<i>Prompt</i> utilizado	"Elabore um plano de aula de Língua Portuguesa, para o 8º ano do Ensino Fundamental, alinhado à BNCC, com foco em variação linguística, contendo: objetivos, conteúdos, metodologia, recursos, avaliação e referências."

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

A partir desses comandos, a inteligência artificial gerou um plano de aula, que foi posteriormente coletado e organizado, constituindo o *corpus* de análise da pesquisa. O *prompt* foi elaborado de forma a solicitar a produção de uma aula sobre uma temática específica da disciplina de Língua Portuguesa, permitindo observar como a ferramenta estrutura o planejamento pedagógico e quais referências epistemológicas são mobilizadas na construção das propostas didáticas.

O plano de aula gerado foi então submetido à Análise Textual Discursiva, com o objetivo de identificar elementos discursivos, abordagens pedagógicas e possíveis reproduções de perspectivas eurocêntricas, bem como verificar a presença ou ausência de referências que valorizem saberes plurais e inclusivos. Além disso, o material foi analisado à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN), a fim de verificar sua conformidade com os marcos normativos educacionais vigentes. Assim sendo, a metodologia adotada permitiu refletir sobre as potencialidades e os limites do uso da inteligência artificial como ferramenta de apoio à construção de práticas pedagógicas mais críticas, inclusivas e alinhadas a perspectivas decoloniais, conforme apresentado a seguir.

DESENVOLVIMENTO

A inteligência artificial é uma tecnologia que permite a computadores e máquinas simular aspectos da inteligência humana, realizando tarefas como reconhecimento de fala, análise de imagens e processamento de linguagem natural. Segundo a IBM (2024), trata-se da “utilização de computadores e máquinas para imitar a capacidade de resolução de problemas e tomada de decisão da mente humana”.

Embora seja um campo de estudo existente há décadas, a IA tem ganhado grande relevância nos últimos anos, especialmente até 2025, impulsionada pelos avanços em algoritmos, pelo aumento da capacidade computacional e pela disponibilidade de grandes volumes de dados. Esses fatores têm ampliado suas possibilidades de aplicação em diferentes áreas do conhecimento, inclusive na educação.

Conforme já exposto, nesse contexto, a inteligência artificial pode ser uma ferramenta de apoio ao professor, auxiliando na elaboração de planos de ensino, na organização de conteúdos e na proposição de atividades didáticas, funcionando, ainda, como um recurso complementar às práticas pedagógicas tradicionais.

Com relação ao uso do ChatGPT:

Acredita-se que o Chat GPT surge, além de todas as suas vantagens para o aprendizado, como um suporte para a realização de pesquisas e a aquisição de mais informações acerca da literatura tradicional na ferramenta Google. Porém, não condiz com uma fonte de conhecimento autônomo, significando que o mesmo não tem a capacidade de reter novas informações de forma independente. A versão mais recente foi atualizada com dados até setembro de 2021, e isto torna o software de certa forma desatualizado, pois as respostas que provenham de dados e fontes não são mais atuais (Nunes; Queiroz; Cunha, 2024, p. 114).

Entretanto, o uso da inteligência artificial no contexto educacional exige uma postura crítica e responsável por parte dos usuários, uma vez que essas ferramentas operam a partir de grandes bases de dados e podem reproduzir vieses presentes nas informações com as quais foram treinadas (Hayashi, 2025). Desse modo, a mediação humana torna-se fundamental para avaliar, adaptar e contextualizar os conteúdos gerados, garantindo que a tecnologia seja utilizada

como instrumento de apoio ao processo educativo, e não como substituta da reflexão pedagógica.

Quando o professor elabora seus planos de ensino, ele considera os materiais disponíveis na instituição, bem como a realidade e o potencial de cada aluno, buscando organizar as atividades de forma que todos possam se conectar a um entendimento compartilhado. Nesse sentido, Libâneo (2017, p. 56) pontua que o professor aperfeiçoa sua prática pedagógica utilizando recursos e estratégias construídos ao longo da experiência humana, de modo a tornar o ensino mais eficaz e favorecer o desenvolvimento cognitivo dos educandos.

Assim, a inteligência artificial, ao fornecer recursos e sugestões, deve ser mediada pelo professor para que o planejamento pedagógico seja contextualizado, inclusivo e capaz de atender às necessidades reais dos estudantes e às exigências legais da educação.

Logo, torna-se necessário que os professores elaborem

[...] planos de aula eficazes que estejam em sintonia com as necessidades e realidades da educação básica. É crucial levar em conta a ênfase que os professores dão a aspectos como objetivos claros, métodos apropriados, recursos didáticos diversificados e avaliação formativa. Além disso, a familiaridade com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola demonstra o comprometimento dos docentes com a proposta pedagógica da instituição (Medeiros *et al.*, 2023, p. 8).

Destaca-se, então, que a elaboração de planos de aula exige objetivos claros, métodos adequados, recursos diversificados e alinhamento ao Projeto Político-Pedagógico da escola. Suplementarmente, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, destaca como princípios fundamentais relacionados ao ensino e à aprendizagem:

- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; [...]
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial;
- XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida;

XIV – respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva (Brasil, 1996).

Outrossim, evidenciam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN), que também oferecem suporte para a elaboração adequada dos planos de aula, as quais:

visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas sequentes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico (Brasil, 2013, p. 8).

Além dos segmentos descritos anteriormente, os mediadores dos ambientes educacionais devem desenvolver suas práticas em consonância com as orientações estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para isso,

[...] a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (Brasil, 2017, p. 13).

Portanto, enquanto a LDB estabelece os princípios gerais da educação brasileira e define as bases para a formação integral dos estudantes, as DCN apresentam orientações para a estruturação dos currículos e das práticas pedagógicas nas diferentes etapas da Educação Básica. Já a BNCC define as aprendizagens essenciais e as competências que devem ser desenvolvidas ao longo da escolarização. Assim, esses documentos convergem ao orientar que o planejamento pedagógico priorize o desenvolvimento de competências, a garantia das aprendizagens essenciais e o respeito à diversidade.

Em contrapartida, ao inserir a temática decolonial, é importante trazer à luz o real significado dessa terminologia no contexto em que está sendo

abordada, destacando que a decolonialidade pode e deve ser aplicada em ambientes educativos, uma vez que envolve a construção do ensino desde sua base epistemológica.

Quanto ao termo “decolonial”, existem algumas variações terminológicas que merecem ser destacadas. Catherine Walsh (2017) evidencia as diferenças no uso do termo em seus estudos, inclusive a presença ou ausência da letra “s” em determinadas formulações:

Suprimir o “s” é opção minha. Não é promover um anglicismo. Pelo contrário, pretende marcar uma distinção com o significado, em castelhano, do “des” e o que pode ser entendido como um simples desarmar, desfazer ou reverter o colonial. Ou seja, passar de um momento colonial a um não colonial, como se fosse possível que seus padrões e marcas deixassem de existir. Com esse jogo linguístico, tento evidenciar que não existe um estado nulo da colonialidade, mas sim posturas, posicionamentos, horizontes e projetos de resistir, transgredir, intervir, insurgir, criar e incidir. O decolonial denota, então, um caminho de luta contínuo no qual se pode identificar, visibilizar e incentivar “lugares” de exterioridade e construções alter-(n)ativas (Walsh, 2017, p. 16-17, tradução nossa).

Na citação, Walsh apresenta a decolonialidade, ou o de(s)colonial, como um processo ativo e contínuo de resistência e de criação de alternativas, e não como um simples retorno ou eliminação da colonialidade. A autora ressalta a necessidade de uma ação crítica e constante voltada à visibilização e à construção de novas formas de conhecimento e de prática.

Nessa perspectiva, um ensino de Língua Portuguesa orientado pela decolonialidade não se limita ao reconhecimento abstrato da diversidade, mas se concretiza em práticas pedagógicas que valorizam diferentes repertórios linguísticos e culturais (Russell; Souza, 2024). Isso inclui, por exemplo, a seleção de textos produzidos por autores indígenas, afro-brasileiros e periféricos, a problematização de hierarquias entre variedades linguísticas, o incentivo à produção textual a partir das experiências socioculturais dos alunos e a análise crítica de discursos que reproduzem preconceitos linguísticos. Assim, a abordagem decolonial implica não apenas o que se ensina, mas como e a partir de quais vozes o conhecimento é construído em sala de aula.

Postas tais considerações, retoma-se o ponto central da pesquisa a partir de Bezerra e Cavalcante (2020, p. 10):

Em nosso entendimento, para que tal uso seja possível no âmbito acadêmico, é preciso contar com a contribuição de práticas de mediação que facilitem o diálogo intercultural, fomentando a ampliação do repertório científico mediante o contato com a pluralidade de formas através das quais diferentes povos conhecem e concebem o mundo. É nesse esforço de compreensão intercultural dos fenômenos e das relações entre indivíduos de distintas matrizes informacionais e culturais que se insere a noção de “mediação cultural da informação” [...].

Aqui, o conhecimento é reconhecido como não neutro e precisa ser mediado para contemplar a diversidade cultural. A mediação cultural da informação permite identificar diferentes formas de conhecer o mundo, promover o diálogo intercultural e evitar a imposição de perspectivas hegemônicas. No contexto educacional e no uso da inteligência artificial, isso implica que as ferramentas tecnológicas sejam acompanhadas de ações humanas capazes de identificar e filtrar possíveis vieses, bem como valorizar saberes plurais, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem seja inclusivo, crítico e contextualizado.

RESULTADOS

Antes de adentrar os resultados, é importante destacar que foi utilizada uma conta pessoal de uma das autorias para a elaboração do plano de aula no ChatGPT. A conta não possuía informações armazenadas em sua memória, não havendo dados previamente registrados que pudessem influenciar o resultado. Dessa forma, buscou-se evitar interferências externas decorrentes de interações anteriores com a inteligência artificial.

Isso posto, a pesquisa foi realizada utilizando o sintagma/*prompt* apresentado na seção “Metodologia”, a relembrar: “Elabore um plano de aula de Língua Portuguesa, para o 8º ano do Ensino Fundamental, alinhado à BNCC, com foco em variação linguística, contendo: objetivos, conteúdos, metodologia, recursos, avaliação e referências”. Como primeiro resultado, obteve-se uma resposta em forma de lista, contendo título, ano da turma (8º ano), tema (variação linguística), duração, objetivos, conteúdos, metodologia, recursos didáticos, avaliação e referências, que já funcionam como unitarização do documento, correspondente à primeira etapa da ATD descrita na metodologia. Esses elementos foram posteriormente adaptados para o quadro apresentado a seguir.

Quadro 3 – Resultado do Plano de Aula

PLANO DE AULA – LÍNGUA PORTUGUESA			
Ano: 8º ano do Ensino Fundamental / Tema: Variação Linguística / Duração: 1 aula (50 minutos) / Documento norteador: Base Nacional Comum Curricular (BNCC)			
1. Objetivos Objetivo Geral: Compreender que a Língua Portuguesa apresenta variações e que essas diferenças fazem parte da diversidade cultural e social. Objetivos Específicos: Identificar exemplos de variação linguística no cotidiano; reconhecer diferentes formas de falar de acordo com a região, o grupo social e a situação comunicativa; refletir sobre o respeito às diferentes variedades da língua. 2. Habilidades da BNCC EF69LP55: reconhecer as variedades da língua falada e compreender a variação linguística como fenômeno natural da língua; EF89LP02: analisar efeitos de sentido produzidos pelo uso de diferentes variedades linguísticas em textos.			
3. CONTEÚDOS	4. METODOLOGIA	5. RECURSOS DIDÁTICOS	6. AVALIAÇÃO
Conceito de variação linguística. Tipos de variação linguística: • Regional • Social • Situacional (formal e informal) Noções de preconceito linguístico.	1. Motivação (10 min): • O professor inicia a aula perguntando aos alunos: "Todas as pessoas falam português da mesma forma?" • Os alunos apresentam exemplos de palavras ou expressões diferentes usadas em suas regiões ou no cotidiano. • O professor registra alguns exemplos no quadro. 2. Explicação do conteúdo (15 min): O professor explica o conceito de variação linguística, destacando que a língua muda conforme a região, o grupo social e a situação comunicativa. Apresenta alguns exemplos, como: • "Tu vais ao mercado?" • "Você vai ao mercado?" • "Cê vai no mercado?" Explica que todas são formas de comunicação, utilizadas em contextos diferentes. 3. Atividade em grupo (15 min): Os alunos recebem pequenas frases ou trechos de diálogos contendo variações linguísticas. Em duplas, deverão: • Identificar a variação linguística presente. • Explicar em que contexto ou região essa forma pode ser utilizada. Algumas duplas compartilham suas respostas com a turma. 4. Socialização (5 min): O professor conduz uma breve discussão sobre preconceito linguístico, destacando que nenhuma forma de falar é inferior a outra, apenas adequada a contextos diferentes.	• Quadro e pincel. • Textos curtos ou frases com variações linguísticas. • Projetor ou slides (opcional).	A avaliação será contínua, considerando: • Participação dos alunos nas discussões. • Identificação das variações linguísticas nas atividades propostas. • Compreensão do respeito à diversidade linguística.
7. Referências BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. BAGNO, M. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2013. Ministério da Educação.			

Fonte: Adaptado do ChatGPT (2026).

Nessa primeira etapa da busca, já se destaca a necessidade do suporte humano para a estruturação do plano de aula em formato de quadro. Mesmo havendo a possibilidade de solicitar à IA a transferência do resultado para um quadro, observa-se que, ainda assim, o material gerado precisa passar por ajustes e adaptações, a fim de garantir maior clareza e melhor compreensão das informações apresentadas.

A análise do plano de aula produzido pelo ChatGPT, orientada pelo quadro da Análise Textual Discursiva (ATD), evidencia inicialmente, na etapa de **unitização**, a organização do material em unidades de significado bem definidas, como “objetivos”, “habilidades da BNCC”, “conteúdos”, “metodologia”, “recursos didáticos” e “avaliação”. Observa-se que os objetivos enfatizam a compreensão da variação linguística como um fenômeno natural e social, articulando-se com habilidades previstas na BNCC voltadas ao reconhecimento e à análise das diferentes variedades da língua.

Os conteúdos contemplam dimensões relevantes, como “variações regionais, sociais e situacionais”, além da abordagem do “preconceito linguístico”. A metodologia apresenta uma sequência didática estruturada, incluindo momentos de motivação, explicação, atividade em grupo e socialização, enquanto os recursos didáticos são simples e acessíveis. A “avaliação”, por sua vez, é proposta de forma contínua, priorizando a participação e a compreensão dos alunos.

Na etapa de **categorização**, referente à “estrutura pedagógica”, o plano demonstra coerência interna, com alinhamento entre objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação. A organização segue um modelo tradicional de aula expositiva-dialogada, com progressão didática que parte dos conhecimentos prévios dos alunos até a sistematização e reflexão. Apesar dessa consistência, identifica-se como limitação a baixa inovação metodológica, com uso restrito de tecnologias e pouca exploração de estratégias mais dinâmicas ou interativas.

Quanto à “perspectiva epistemológica”, o plano se fundamenta em uma abordagem sociolinguística, ao reconhecer a variação linguística como legítima e ao problematizar o preconceito linguístico. Esse aspecto indica uma tentativa de superação de visões normativas e prescritivas da língua. Contudo, ainda se percebe a presença de traços de uma abordagem tradicional, especialmente pela centralidade do professor no processo de explicação, além de uma problematização que poderia ser mais aprofundada, sobretudo no que diz respeito às relações entre linguagem, poder e identidade.

No que tange à “presença de saberes plurais”, o plano contempla a diversidade linguística ao valorizar diferentes formas de expressão e ao promover o respeito às variações, alinhando-se aos princípios de educação inclusiva, diversidade e equidade. Ainda, há indícios de aproximação com perspectivas decoloniais, na medida em que se reconhece a legitimidade de múltiplos usos da língua.

Entretanto, para que o plano de aula pudesse ser caracterizado como decolonial de forma mais consistente, seria necessário incorporar práticas como a utilização de textos oriundos de diferentes matrizes culturais (indígenas, afro-brasileiras ou populares), a problematização explícita das relações de poder presentes na valorização de determinadas variantes linguísticas e a proposição de atividades que partam das vivências linguísticas dos próprios alunos. A ausência desses elementos evidencia que a abordagem permanece em um nível introdutório.

Por fim, na etapa de **produção do metatexto**, compreende-se que o plano de aula apresenta consistência pedagógica e está adequadamente alinhado às diretrizes educacionais, mostrando-se funcional para o ensino do tema proposto. Contudo, evidencia limites importantes, como as já mencionadas baixa complexidade metodológica e a centralidade do professor, além da abordagem pouco aprofundada da diversidade e a ausência de problematização crítica mais ampla.

Embora o plano seja adequado em termos estruturais e normativos, seu potencial formativo poderia ser ampliado por meio da incorporação de metodologias mais ativas, maior aprofundamento teórico e uma abordagem mais crítica e contextualizada da linguagem. Conclui-se, portanto, que o plano de aula gerado pela inteligência artificial apresenta potencial pedagógico, mas necessita de mediação docente para incorporar perspectivas mais críticas, plurais e decoloniais no ensino de Língua Portuguesa.

CONCLUSÃO

A análise realizada evidencia que as plataformas de inteligência artificial podem contribuir para a construção de planos de aula mais dinâmicos e criativos, oferecendo suporte à organização de conteúdos, à diversificação de materiais didáticos e à proposição de atividades pedagógicas inovadoras.

Ainda assim, o uso dessas tecnologias no contexto educacional requer mediação humana, especialmente para filtrar conteúdos que reproduzam padrões eurocêntricos ou marginalizem determinados grupos sociais. Nesse sentido, a perspectiva decolonial mostra-se fundamental, pois, entre outras possibilidades, orienta práticas pedagógicas que valorizam saberes plurais e promovem a reflexão crítica sobre as estruturas de poder e as experiências históricas de povos originários, negros e outros grupos historicamente marginalizados.

A mediação cultural da informação, articulada à atuação docente, é essencial para garantir que a inteligência artificial seja utilizada de forma ética, inclusiva e contextualizada, promovendo o diálogo intercultural e a resistência a práticas hegemônicas. Assim, os planos de aula elaborados com o apoio da IA, quando associados a práticas pedagógicas críticas, tornam-se instrumentos capazes de ampliar a aprendizagem, incentivar a criatividade e contribuir para a construção de um espaço educativo mais justo, democrático e sensível à diversidade cultural.

Para além de uma valorização genérica da diversidade, destaca-se que a incorporação da perspectiva decolonial no ensino de Língua Portuguesa exige práticas concretas, como a inclusão de vozes historicamente marginalizadas nos materiais didáticos, a problematização crítica das normas linguísticas hegemônicas e o desenvolvimento de atividades que articulem linguagem, identidade e contexto social.

Em síntese, o uso da inteligência artificial na educação, quando alinhado à perspectiva decolonial e mediado pela atuação humana, potencializa a dinâmica do ensino e contribui para a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender, questionar e intervir em um mundo marcado por múltiplas formas de conhecimento e experiências históricas. Ademais, ressalta-se a importância da utilização de categorias analíticas que permitam examinar e distinguir os elementos considerados na análise. Dessa forma, a metodologia empregada neste trabalho mostra-se relevante e passível de aplicação na análise de outros planos de aula da Educação Básica, bem como em planos de ensino da educação superior.

Artificial intelligence and Portuguese Language teaching: a decolonial analysis of lesson plans based on Discursive Textual Analysis

Abstract

The study analyzes the use of artificial intelligence in the development of Portuguese Language lesson plans for Elementary Education from a decolonial perspective. A generative AI was asked to create a lesson plan on linguistic variation, later analyzed through Discursive Textual Analysis (DTA). The investigation identified the pedagogical structure, epistemological perspective, and the presence of plural knowledge. Results show that AI can produce didactically coherent plans but tends to reproduce traditional approaches. There is little incorporation of decolonial perspectives, highlighting the need for human mediation. It is concluded that AI is useful as a pedagogical support tool. Its use should be critical and reflective, ensuring plurality and innovation.

Keywords

Artificial intelligence. Decoloniality. Pedagogical planning.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, A. C.; CAVALCANTE, L. de F. B. Mediação cultural da informação para o reencantamento do mundo. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Florianópolis, SC, v. 25, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2020.e72831>. Acesso em: 23 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: Educação é a Base. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 17 mar. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). *Portaria nº 2.664, de 2026*. Dispõe sobre diretrizes para o uso de inteligência artificial em pesquisas. Brasília, DF: CNPq, 2026. Disponível em: http://memoria2.cnpq.br/web/guest/view/-/journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/23142775. Acesso em: 27 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/etnico_racial/pdf/diretrizes_curriculares_nacionais_para_educacao_basica_diversidade_e_inclusao_2013.pdf. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 mar. 2026.

FERREIRA, W. de S.; MARTINS, G. K. A decolonialidade na organização e representação da informação e do conhecimento: uma análise das teses e dissertações na biblioteca digital brasileira de teses e dissertações. In: ERECIN NORTE/NORDESTE, 4., 2025, Juazeiro do Norte. *Paper* [...]. Juazeiro do Norte: Abecin, Universidade Federal do Cariri, 2025. Disponível em: <https://www.telescopium.ufscar.br/index.php/vierecin/vierecin/paper/view/626/593>. Acesso em: 17 mar. 2026.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2026.

GARCEZ, D. C.; SALES, R. Combate às violências colonizadoras na organização do conhecimento: uma análise amparada pela escala de decolonialidade para Estudos em Organização do Conhecimento (Edeoc). In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 23., 2023, Aracaju. *Anais* [...]. Aracaju: Enancib, 2023. Disponível em: <https://brapci.inf.br/v/257785>. Acesso em: 23 set. 2025.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 7. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2022.

GIL, A. C. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Rio de Janeiro: Atlas, 2021.

HAYASHI, M. C. P. I. Ética e inteligência artificial na comunicação científica: desafios para os periódicos científicos. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Florianópolis, v. 30, 2025. Disponível em: <https://brapci.inf.br/v/364143>. Acesso em: 12 mar. 2026.

INTERNATIONAL BUSINESS MACHINE. *O que é inteligência artificial (IA)?* IBM, 2024. Disponível em: <https://www.ibm.com/br-pt>. Acesso em: 23 set. 2025.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2017.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Metodologia científica*. 8. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2022.

MEDEIROS, A. S.; SILVA, É. E. T. da; CAVALCANTI, L. K. S.; COSTA, K. T. S. da. Quais elementos compõem o plano de aula? – entendendo a estrutura segundo a visão de docentes da educação básica de escolas públicas do interior do Rio Grande do Norte. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2023, João Pessoa. *Anais* [...]. João Pessoa: Conedu, 2023. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/100265>. Acesso em: 23 set. 2025.

NUNES, I.; QUEIROZ, M.; CUNHA, S. Chat GPT: aliado ou inimigo da educação? *Revista dos Mestrados Profissionais*, Recife, v. 13, n. 1, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/RMP/article/view/262636>. Acesso em: 12 mar. 2026.

OPENAI. *ChatGPT* (Versão GPT-5.3, modelo do ChatGPT) [programa de computador]. Disponível em: <https://chatgpt.com/c/69b3115d-76ec-832b-a841-e7c30e087488>. Acesso em: 12 mar. 2026.

RABELO, D. L.; CAVALARI JÚNIOR, O. A análise textual discursiva de um discurso inverossímil. In: SILVA, A. R. da; MARCELINO, V. de S. (org.). *Análise Textual Discursiva (ATD): teoria na prática*. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2022. p. 84-97.

RUSSELL, E. S.; SOUZA, M. I. G. F. M. de. Práticas decoloniais no ensino de Língua e Literaturas: uma pesquisa com professores(as). *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, SP, v. 29, 2024. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducao/article/view/10495>. Acesso em: 27 abr. 2026.

SILVA, A. R.; MARCELINO, V. de S. *Análise Textual Discursiva (ATD): teoria na prática*. Campos dos Goytacazes: Encontrografia Editora, 2022. Disponível em: <https://encontrografia.com/analise-textual-discursiva-atd-teoria-na-pratica/>. Acesso em: 2 fev. 2025.

WALSH, C. *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir*. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2017. p. 15-65.