RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber. ISSN: 2675-9128. São Paulo - SP.
Ano VII, v.1 2026 | submissão: 27/09/2026 | aceito: 04/10/2026 | publicação: 09/10/2026

Da pré-figuração à execução algorítmica: o impacto das IAs generativas na alienação do planejamento docente

From prefiguration to algorithmic execution: the impact of generative AI on the alienation of teachers' planning

De la prefiguración a la ejecución algorítmica: el impacto de las IA generativas en la alienación de la planificación docente

Thiago Guedes Strassemann – Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo – Sedu, profthiagoguedes@gmail.com
Lóren de Souza Jarreta – Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes, lorenjarreta@hotmail.com

Resumo:
Este artigo investiga o impacto do uso acrítico das Inteligências Artificiais Generativas (genAIs) sobre a prática pedagógica, com foco na alienação do planejamento docente. Partindo dos fundamentos do Materialismo Histórico-Dialético e da Teoria Histórico-Cultural, discute-se como a plataformização da educação e a escassez de tempo para a organização do ensino empurram o(a) professor(a) à terceirização de sua capacidade teleológica de pré-figuração. A automação algorítmica e políticas gerencialistas baseadas em métricas e rotinas padronizadas tendem a cindir o trabalho educativo entre concepção e execução, reduzindo o docente a um operador burocrático de pacotes prontos. Em contraponto a essa tendência de esvaziamento subjetivo e de adoecimento profissional, o texto propõe a revalorização da atividade de ensino fundamentada em dois eixos estruturantes: a curadoria atenta dos materiais disponíveis e, sobretudo, o planejamento coletivo. Argumenta-se que a união entre o rigor do estudo teórico e a força da coletividade é o caminho para que a escola supere a alienação digital e recupere seu papel primordial na formação de sujeitos conscientes, autônomos e emancipados.

Palavras-chave:
Inteligência Artificial Generativa. Trabalho docente. Planejamento coletivo. Alienação.

Abstract:
This article investigates the impact of the uncritical use of Generative Artificial Intelligence (genAIs) on pedagogical practice, focusing on the alienation of teachers' planning. Drawing on Historical-Dialectical Materialism and Cultural-Historical Theory, it discusses how the platformization of education and the scarcity of time for organizing teaching push teachers to outsource their teleological capacity for prefiguration. Algorithmic automation and managerial policies based on metrics and standardized routines tend to split educational work between conception and execution, reducing teachers to bureaucratic operators of ready-made packages. In opposition to this tendency toward subjective depletion and occupational illness, the text proposes revaluing teaching activity through two structuring axes: attentive curation of available materials and, above all, collective planning. It argues that joining the rigor of theoretical study with the strength of collectivity is the path for schools to overcome digital alienation and recover their primary role in forming conscious, autonomous, and emancipated subjects.

Keywords:
Generative Artificial Intelligence. Teaching work. Collective planning. Alienation.

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O
Saber. ISSN: 2675-9128. São Paulo - SP.
Ano VII, v.1 2026 | submissão: 27/09/2026 | aceito: 04/10/2026 | publicação: 09/10/2026

Resumen:
Este artículo investiga el impacto del uso acrítico de las Inteligencias Artificiales Generativas (genAIs) en la práctica pedagógica, centrándose en la alienación de la planificación docente. Partiendo de los fundamentos del Materialismo Histórico-Dialéctico y de la Teoría Histórico-Cultural, se discute cómo la plataformización de la educación y la escasez de tiempo para organizar la enseñanza empujan al profesorado a externalizar su capacidad teleológica de prefiguración. La automatización algorítmica y las políticas gerencialistas basadas en métricas y rutinas estandarizadas tienden a dividir el trabajo educativo entre concepción y ejecución, reduciendo al docente a un operador burocrático de paquetes preparados. Frente a esta tendencia de vaciamiento subjetivo y deterioro de la salud profesional, el texto propone revalorizar la actividad de enseñanza a partir de dos ejes estructurantes: la curaduría atenta de los materiales disponibles y, sobre todo, la planificación colectiva. Se argumenta que la unión del rigor del estudio teórico y la fuerza de la colectividad es el camino para que la escuela supere la alienación digital y recupere su papel primordial en la formación de sujetos conscientes, autónomos y emancipados.

Palabras clave:
Inteligencia Artificial Generativa. Trabajo docente. Planificación colectiva. Alienación.

1. Introdução

O ser-humano, organizado em sociedade, tem como uma de suas características a possibilidade de transformar o espaço e adaptar suas ações de acordo com o contexto em que vive para garantir sua sobrevivência e satisfazer suas necessidades. A escrita, por exemplo, que inicialmente foi necessária para registro de colheitas e do comércio, tornou-se parte da civilização humana, sendo essencial para compreensão do mundo em que se vive, além de garantia de perpetuação do conhecimento e da história ao longo do tempo. Desde os hieróglifos egípcios, passando pelo surgimento da prensa tipográfica de Gutenberg até o uso atual de siglas e abreviações no contexto da internet, a escrita evoluiu sem, contudo, perder o caráter humano de uso de tal tecnologia.

Foi, inclusive, a partir da escrita que, no contexto da Segunda Guerra Mundial, Alan Turing desenvolveu uma máquina eletromecânica capaz de desvendar a cifra da máquina Enigma, utilizada pela Alemanha nazista para codificar suas mensagens. Com seus esforços e avanços durante a Segunda Guerra Mundial, Alan Turing ficou conhecido como pai da computação, inspirando as gerações que se seguiram à desenvolverem tecnologias cada vez mais avançadas, visando o momento em que as máquinas teriam a capacidade de imitar a inteligência de seres humanos (Tahiru, 2021).

O desenvolvimento de tecnologias digitais, a partir desse primeiro protótipo surgido na década de 40, foi responsável por grandes mudanças na forma em que o ser humano interage

com o mundo ao redor, aproximando distâncias antes consideradas impossíveis e alterando a forma de trabalho exercida pelo ser humano. A presença das tecnologias digitais permite a automatização de processos e tarefas, o que traria benefícios ao trabalhador, reduzindo o tempo necessário para uma série de tarefas, ao mesmo tempo em que precariza a situação desse mesmo trabalhador a partir da plataformização do trabalho, que reorganiza as atividades laborais e "possibilita transformar o trabalhador em just-in-time, ou seja, um trabalhador (qualquer um) sempre disponível para o trabalho e que pode ser utilizado na exata medida das demandas do capital" (Rosenfield; Almeida, 2021, p. 10), sem, contudo, garantir os direitos trabalhistas básicos do mesmo.

O trabalho educativo, assim como as demais categorias laborais, está igualmente susceptível às mudanças causadas pelo advento de novas tecnologias, sejam elas digitais ou não. Desde os modelos tradicionais de ensino, que tem como perspectiva a visão do professor enquanto transmissor de conhecimento para um aluno passivo, até as metodologias ativas implementadas atualmente, que "valorizam a participação ativa do estudante, a problematização da realidade e a aprendizagem baseada em experiências significativas" (Paixão et al., 2026, p. 4), o processo educativo vê, no desenvolvimento das tecnologias digitais, formas de aproximar o contexto da sala de aula do mundo ao que os estudantes agora têm acesso, seja por integração das TDs em sala de aula por meio de plataformas de ensino online ou até mesmo por uso das redes sociais como forma de atrair os estudantes.

Em 2022, a discussão acerca do uso de tecnologias digitais e inteligências artificiais na sala de aula ganhou novas nuances, pois foi nesse mesmo ano em que o Chat GPT, primeira plataforma de Inteligência Artificial Generativa - genAIs, capaz de criar conteúdos "do zero" e capaz de ser treinada para melhor imitar a voz e as capacidades de um ser humano, se tornou amplamente incorporada no cotidiano, chegando à 100 milhões de usuários ativos em poucos meses (Bick; Blandin; Deming, 2024). Atualmente, diferentes empresas do setor da tecnologia, como Google, Meta e Microsoft, disponibilizam suas próprias IAs para indiscriminada aplicação por seus usuários nas mais diversas áreas da vida.

O labor docente é atravessado por essa nova inteligência artificial, igualmente à outras áreas. Se nossos próprios estudantes passam a utilizar essa tecnologia para fazer suas pesquisas e pedirem sugestões para seus trabalhos e redações, é de se esperar que o docente passe, também, a utilizá-la, seja para auxiliar na confecção de atividades ou até mesmo para automatizar processos de correção e avaliação de seus docentes, justamente por serem capazes de imitar a voz e percepção humana, tendo seu uso cada vez mais impulsionado por big techs e por secretarias da educação de todo o país.

Em contraponto à uma visão inerentemente positiva do desenvolvimento científico, é possível ver na biografia de Santos Dumont (Jorge, 2007) a forma em que a inovação tecnológica carrega consigo uma série de possibilidades perigosas quando esta é orientada a projetos autoritários de poder em vez de prezar pelo bem comum.

Partindo dessa ótica e pensando na realidade docente contemporânea, é imperativo refletirmos sobre como as novas tecnologias da informação podem oferecer valiosas possibilidades ao mesmo tempo que representam um risco ao que compreendemos como atividade docente.

Um fator imprescindível para pensarmos as valências e os perigos desses aparatos no magistério é aquilo que nos difere das demais espécies animais: a capacidade de pré-figurarmos o produto do trabalho humano antes da sua execução.

Nessa etapa anterior, sistematizam-se na mente humana quais procedimentos serão desenvolvidos, que instrumentos serão utilizados e, principalmente, quais motivos darão norte à atividade a ser concretizada.

Além da abundância de recursos tecnológicos, dentre os quais merecem maior atenção as genAIs, outra característica do nosso tempo são as propostas curriculares orientadas a índices externos como o Ideb e o Pisa. Sob a égide dessas métricas e das avaliações que as determinam, cresce cada vez mais uma concepção de professor como mero executor de modelos padronizados de aula. Políticas como as Rotinas Pedagógicas Educacionais - RPE (Rotinas, 2026) apresentam de forma impositiva e unilateral quais conteúdos e metodologias devem ser desenvolvidos por cada docente, retirando de sua prática o potencial criador que compõe o planejamento enquanto momento central da atividade docente (Rovetta, 2025).

Práticas pedagógicas destituídas da esfera do planejamento explicitam a latente alienação (Marx, 2013) do trabalho docente e, ao contrário do que o esforço quase publicitário dessas políticas defende, convertem esse trabalho em algo estéril, sem intenção nem significado. Esse esvaziamento da prática docente resulta, junto das péssimas condições de trabalho a que somos submetidos, no crescente adoecimento mental de parcela significativa dos(as) trabalhadores da educação. A necessidade de lecionar em várias instituições para ter um salário digno, o desbalanceamento entre a carga horária de aula e os períodos de planejamento entre outros fatores aceleram vertiginosamente o desgaste psicológico de professores e professoras, e os colocam em posição de insatisfação quanto ao presente e forte apreensão quanto ao futuro.

Alinhadas a essas políticas e ao viés neoliberal encrustado nas suas bases teórico-metodológicas, as genAIs são vendidas como salvação milagrosa para professores e professoras

tão sobrecarregados pela rotina extenuante e desiludidos com a sensação de impotência que esse cenário produz. A variedade de materiais produzidos aliada à velocidade com a qual essas ferramentas processam dados complexos possibilitam um alívio imediato às dores cotidianas de muitos(as) docentes, mas o seu uso indiscriminado traz consigo o risco de esvaziar ainda mais de sentido a atividade de ensino.

Sobre isso, Sondermann (2026, p. 10) defende que "toda ideia educacional merece um processo rigoroso de planejamento antes de se transformar em material ou atividade (...) a IA, longe de dispensar esse planejamento, torna-o ainda mais necessário". Esse aviso, mais do que uma orientação, é um alerta quanto aos perigos do uso acrítico dessas ferramentas em especial.

É evidente que essa cautela deve existir quanto ao uso de qualquer instrumento, mas as IA, enquanto Tecnologias de Propósito Geral (Kaufmann, 2018), se destacam pela capacidade de alterar significativamente a configuração das relações de trabalho, particularmente o trabalho educativo.

O problema que outrora era de escassez de conteúdos converteu-se no excesso de materiais de baixa qualidade a professores e estudantes, e isso transforma a figura docente de aquele indivíduo dotado do conhecimento para aquele a quem se deve a curadoria do material disponível para evitar o simplismo e a propagação de conteúdos sem validação pedagógica (Bhaskar, 2016).

Essa troca de papéis, seja pela agilidade com a qual se impõe seja pela falta de interesse daqueles que elaboram as diretrizes e normas do trabalho pedagógico, produz uma série de novas inseguranças e inquietudes nos profissionais da educação. Nessa perspectiva, o presente artigo se propõe a investigar como a comodificação do trabalho educacional e a escassez crônica de condições de planejamento empurram o(a) professor(a) ao uso amplo de genAIs não como um recurso orientado pela intencionalidade pedagógica, mas como um mecanismo de substituição da pré-figuração (Sánchez Vázquez, 2011) - etapa ontológica em que o sujeito determina conscientemente a finalidade da sua ação.

Especificando nossa questão norteadora, pretendemos aqui contribuir com discussões sobre até que ponto a terceirização do planejamento docente a algoritmos generativos secciona a atividade de ensino, convertendo o educador em mero operador burocrático e alienado, desprovido de seu caráter humanamente criador.

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O
Saber. ISSN: 2675-9128. São Paulo - SP.
Ano VII, v.1 2026 | submissão: 27/09/2026 | aceito: 04/10/2026 | publicação: 09/10/2026

2 IA generativas e trabalho docente

2.1 Trabalho e suas relações

Ao longo de toda a sua obra, Karl Marx fez uso do conceito de trabalho como lente para descrever o funcionamento da sociedade capitalista. Compreendida como “um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem(...) põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural em uma forma útil para sua própria vida” (Marx, 2013, p. 211), essa ideia concentra uma das principais contradições que vivemos enquanto indivíduos na classe trabalhadora: a constante disputa entre a potência do trabalho enquanto criador e modificador do mundo objetivo e dos sujeitos e a alienação deste, provocada pela concentração dos meios de produção pela burguesia.

Tem centralidade na obra marxiana a influência direta entre as formas de organização do trabalho e as maneiras como a vida se organiza. Marx (2017), em sua obra Miséria da Filosofia, defende que “As relações sociais estão intimamente ligadas às forças produtivas. Adquirindo novas forças produtivas, os homens transformam o seu modo de produção e, ao transformá-lo, alterando a maneira de ganhar a sua vida, eles transformam todas as suas relações sociais” (Marx; Netto, 2017, p. 125). Podemos citar, desde as mais remotas fases do desenvolvimento humano, como os diferentes modos de produção dos bens materiais determinam diversos modos de organização social e de (re)produção da vida (Engels, 2019). Dos modos de produção comunais primitivos, passando pelo uso de mão de obra escravizada e pela estrutura vassalo/suserano da sociedade feudal e pelos ecos de cada estágio da revolução industrial, a vida em sociedade moveu-se de acordo com o mundo do trabalho.

2.2 O problema do trabalho no capitalismo tardio

No atual momento em que estamos inseridos, que Mandel (1972) dá o nome de Capitalismo Tardio, elementos como a flexibilização das leis trabalhistas e o surgimento de novas ocupações relacionadas a corporações como Ifood, Uber e afins produzem graves retrocessos nas condições de trabalho. A perda de certos direitos e garantias alcançados por décadas de luta da classe trabalhadora aliada a novos postos de trabalho carentes de

regulamentação suscitam reflexões e acendem um sinal de alerta acerca da constituição dos indivíduos e das consequências dessa realidade na alienação do trabalho.

Como educadores, não podemos nos furtar da análise de como essas formas de trabalho precarizado interferem no trabalho docente. Aspectos como a falta de tempo para planejarmos e avaliarmos nossas práticas pedagógicas e o acúmulo de funções exercidas no ambiente escolar que cresce a cada dia por conta da virtualização e a comodificação da educação se impõem como barreiras entre o sentido de ser professor(a) e as crescentes demandas por índices em avaliações externas e por uma espécie de publicidade do trabalho.

Contextos como este em que nos encontramos resultam de alterações significativas nos modos de produção, ao mesmo tempo que produzem novas modificações. Tratando desses mecanismos (geralmente tecnológicos) que transformam profundamente a estrutura da sociedade, da economia, das ciências e das relações do trabalho, Bresnohan e Trajtemberg (1995) definem o conceito de Tecnologias de Propósito Geral - GPT. Acerca dessas tecnologias, os autores apontaram 3 características específicas, a saber:

1- Penetração ampla: Ela se espalha gradualmente por praticamente todos os setores da economia e esferas da vida social, deixando de ser um nicho e tornando-se infraestrutura básica.

2- Potencial de melhoria contínua: A tecnologia barateia e evolui com o tempo, gerando inovações derivadas que estimulam novos produtos e serviços.

3- Complementaridade sinérgica: Ela catalisa outras inovações, exigindo transformações profundas nas formas de organização, nas instituições e nas habilidades exigidas dos trabalhadores.

Exemplos de GPT que podemos identificar facilmente na história humana são:

• Máquina a vapor: identificada como o principal motor da Revolução Industrial. A sua adoção possibilitou o salto da manufatura para a linha de produção moderna;

• Eletricidade: representou um salto em relação à máquina a vapor devido a maior potência e flexibilidade, além de possibilitar o funcionamento noturno das indústrias;

• Internet: desenvolvida durante a II Guerra Mundial, transformou o modo de comunicação e o transporte/armazenamento de informações.

2.3 IA generativas como GPT

Assim como essas ferramentas, vemos em Kaufmann (2018) que é possível compreendermos as genAIs como GPT. Sua tese baseia-se em três aspectos centrais que todas as IA dessa natureza apresentam: a sua capilaridade transversal, a capacidade de reorganização

dos processos produtivos e o efeito sistêmico e sua disrupção institucional provocados pelo seu amplo uso nas mais diversas circunstâncias.

O primeiro aspecto — a capilaridade transversal — diz respeito à vocação inata das GPTs de se espalharem por praticamente todos os setores da economia e da cultura, abandonando o status de nicho tecnológico para se converterem em infraestrutura básica da sociedade contemporânea. As genAIs apresentam essa capacidade dado que, por conta da agilidade com a qual elas acessam conteúdos de diversas fontes, elas “estão em todas as áreas de conhecimento (e quase em toda a vida em sociedade)” (Kaufmann, 2018, p. 22).

Quando se trata de educação, essa capilaridade não aparece apenas como recurso didático opcional, mas impõe-se desde a gestão burocrática das secretarias de ensino até a microgestão do cotidiano em sala de aula, redefinindo o próprio tecido das interações pedagógicas.

Sobre o segundo tópico, a autora destaca o poder de reorganização dos processos produtivos. Ao analisar o desenvolvimento histórico, vemos que as GPTs alteram profundamente a base técnica e a divisão social do trabalho. Na esteira desse movimento, Kaufmann (2018) argumenta que a IA atua diretamente sobre o processamento de dados, linguagem e cognição, reorganizando a forma como executamos tarefas complexas. No terreno educacional, essa tecnologia é incorporada à lógica do gerencialismo escolar para remodelar o labor docente; sob o pretexto de otimização de tempo, a ferramenta afeta diretamente a formulação do planejamento, desestruturando a forma tradicional como o educador concebe e desenvolve sua prática.

Por fim, olhar para o efeito sistêmico e a disrupção institucional significa perceber que o impacto de uma GPT extrapola os aspectos técnicos, tensionando as bases regulatórias, éticas e formativas das instituições. Vemos na obra de Kaufman (2018, p. 67) que o avanço desses sistemas acarreta “repercussões indesejadas, como influências sob instituições, violações de privacidade” e profundas disrupções no mercado e nas relações de trabalho. Quando olhamos para a escola pública, essa disrupção acirra as contradições do capitalismo tardio: ao desestabilizar referências de autoria e ensino, as genAIs institucionalizam uma racionalidade instrumental que mercantiliza o saber, acelerando a expropriação da subjetividade docente e a alienação de seu trabalho.

3. A morte da pré-figuração

Levando em consideração o contexto apresentado, em que o desenvolvimento de tecnologias de Inteligência Artificial invade o dia-a-dia de profissionais de todos os setores, Tahiru (2021, p. 3) elenca três principais formas em que IAs são utilizadas no processo educacional: automatização de tarefas administrativas, Smart Content (conteúdo inteligente) e Intelligent Tutoring System (ITS) (sistema de tutoria inteligente). Tendo foco em diferentes aspectos do processo escolar, é de especial importância o uso de inteligências artificiais na automatização de tarefas administrativas, pois é de entendimento para o autor que a correção de tarefas e planejamento de aulas estariam inclusos no que é compreendido como "administrativo" e não pedagógico.

Como toda GPT altera profundamente a divisão social do trabalho, a IA generativa chega à escola para reorganizar o labor docente sob mesma lógica que rege a grande indústria: a separação radical entre concepção e execução. Essa cisão, muito além da sua pretensa praticidade, esvazia de sentido a atividade de ensino e agride frontalmente a subjetividade de cada professor(a).

Quando substituímos o fator humano do planejamento por qualquer tipo de automação algorítmica, impedimos que o(a) docente se reconheça e se projete no produto do seu trabalho. Este movimento altera o significado do trabalho enquanto subjetivação humana para uma tarefa definida apenas pelo seu valor de consumo (Sánchez Vázquez, 2011), metrificado por índices e evidências em detrimento a indícios mais profundos de aprendizagem e formação humana dos(as) estudantes.

As ferramentas tecnológicas (dentre as quais se inserem as genAI) são constantemente vendidas pelo discurso neoliberal embaladas como economia de tempo ou alternativa à sobrecarga cotidiana, mas o que ela produz na realidade é a expropriação do tempo de reflexão crítica, transformando este tempo precioso em fluxo de trabalho alienado.

Se, por um lado, a Inteligência Artificial generativa coloca-se definitivamente como uma Tecnologia de Propósito Geral capaz de atravessar todo o fundamento técnico da sociedade (Bresnahan e Trajtenberg, 1995) (Kaufmann, 2018), por outro sua inserção acrítica no ambiente escolar sob a égide do capital produz a expropriação da subjetividade docente. Ao automatizar a produção de materiais e o planejamento, a IA atua como espada que corta o vínculo entre a pré-figuração do trabalho e o produto deste. Nesse instante, o(a) docente perde aos poucos a capacidade de se projetar teleologicamente sua intencionalidade pedagógica e converte-se em

operador passivo de algo pronto, acabado. Essa dinâmica acentua a alienação do trabalho educacional, esvaziando a dimensão humanizadora e emancipatória da educação escolar.

A automação proposta pelas genAI, por mais que agilizem o trabalho docente, tornam esse trabalho extremamente simplista e reduzem drasticamente a capacidade de alcançar os(as) estudantes, dado que a IA seleciona por relevância estatística enquanto a atividade docente dependa da seleção de materiais por intencionalidade pedagógica (Sondermann, 2026)

Em sua obra A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano, Lígia Márcia Martins (2015), a autora afirma que "Nas condições históricas da produção capitalista, o trabalho é expropriado de sua máxima expressão humanizadora, posto que tais condições estabelecem uma cisão entre o trabalhador e o produto de seu trabalho" (Martins, 2015, p. 3). Quando voltamos nosso olhar ao trabalho docente, há um sem fim de situações nas quais podemos perceber essa cisão entre professor(a) e o pleno desenvolvimento das capacidades de seus (suas) estudantes.

Assim como uma criança recém nascida só se reconhece enquanto indivíduo ao olhar um espelho, o educador só é capaz de se reconhecer e, assim, assumir o papel social do seu ofício, ao se deparar com o reflexo do seu trabalho: os estudantes. Entretanto, o envolvimento cada dia mais amplo de entes da iniciativa privada tem sobrecarregado os (as) docentes de demandas burocráticas na mesma medida em que, com o resultado estéril de avaliações externas como norte, engessa-se o planejamento docente (Seki, 2021).

Resultado disso é a perda de espaço para a intencionalidade, entendida por nós como "pressuposto da consciência e, esta, núcleo da personalidade" (Martins, 2015, p. 5). É impossível estudarmos o ensino e o papel da atividade docente sem considerarmos a subjetividade de cada professor(a). Entretanto, iniciativas como as Rotinas Pedagógicas Escolares (Rotinas, 2026) impessoalizam essa atividade ao retirar do(a) regente a responsabilidade e o potencial criativo de analisar e definir os rumos do currículo (não gostei) a partir de suas percepções. Nesse sentido, o fazer educativo em muito se assemelha ao trabalho artístico, dado o cruzamento entre "a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar" (Nóvoa, 1992, p. 17). Sobre isso, Sánchez Vázquez reforça que "o homem não está apenas representado nela, mas presenciado, objetivado" (2011, p.41), o que pode ser relacionado tanto à arte quanto à educação.

Diferente das várias formas de trabalho que produzem objetos físicos e, muitas vezes, com valor definido apenas pelas suas possibilidades de uso, o trabalho educativo objetiva a plena formação de indivíduos em suas mais diversas potencialidades. Esse caráter especial

confere à atividade docente uma outra característica, e ao profissional que a desempenha “um processo em direção ao humano-genérico” (Martins, 2015, p. 21).

Entretanto, dada essa particularidade do trabalho docente, a produção de sentidos relacionados a ela também se torna um cenário especial da luta de classes (Marx e Engels, 2010). É exatamente pelo seu papel na formação subjetiva e cidadã que a educação pública se apresenta como um espaço de tamanho interesse pela burguesia. A partir de “discursos bastante sedutores sobre valorização da pessoa e sua subjetividade” (Martins, 2015, p. 23), os documentos oficiais sustentam propostas curriculares e metodológicas na individualidade e na competição, fatores fortemente influenciados pela lógica neoliberal e cujo resultado é a produção de indivíduos cada vez mais desconectados da coletividade e cuja atividade os “unilateraliza e deforma” (Márkus, 1974 apud Martins, 2015, p. 47), afastando-os das suas completas potencialidades.

Nosso dever enquanto professores(as) e formadores de professores(as), nesse contexto, é abolir e superar esse modo de produção do conhecimento a partir de uma práxis educativa emancipatória. Se outrora a concepção do que é ser educador(a) era a de um sujeito dotado de todo o conhecimento teórico, hoje em dia não mais precisamos dedicar toda a nossa força (de trabalho) ao serviço de apresentar os objetos. Em contrapartida, carece cada vez mais da nossa atenção acessibilizar (ou apontar) aos(às) nossos(as) estudantes a objetivação humana em cada um desses objetos.

Neste momento em que as diferentes tecnologias digitais alteram decisivamente os modos de vida e organização em sociedade, faz-se necessária a constituição de um(a) novo(a) professor(a), com atenção redobrada ao caráter político de sua atividade e cujos procedimentos e ferramentas mantém-se orientados à formação de sujeitos autônomos e libertos do trabalho alienado.

3. A saída coletiva

Perante esse cenário e as várias preocupações que surgem a partir da sua análise, urge pensarmos em alternativas que nos permitam, enquanto educadores, resistir a esse movimento alienante e esvaziador do que compreendemos como atividade docente. Defendemos que o caminho para preservarmos o caráter humano e humanizador da educação no capitalismo tardio passa por dois eixos estruturantes: o planejamento coletivo e a curadoria atenta dos materiais disponíveis (sejam eles produzidos por IA ou não).

Em contraposição à expropriação da pré-figuração produzida pelo uso indiscriminado das genAIs, Rovetta (2025) defende que o trabalho pedagógico não pode ser reduzido à dinâmica da mercadoria ou a uma execução mecânica de rotinas algorítmicas, pois a essência da atividade docente reside na capacidade criadora e na intencionalidade pedagógica. Nessa perspectiva, tem centralidade o trabalho coletivo enquanto fundamento teórico-metodológico na formação da personalidade docente.

A formação de uma consciência autônoma e emancipada se dá não por meio do isolamento e do trabalho individual, mas como resultado da vivência coletiva orientada por um fim comum. É no espaço de trocas, estudos teóricos compartilhados e negociação de significados que o professor deixa de reproduzir acriticamente diretrizes externas e passa a assinar autoralmente o seu fazer educativo.

Pensando dessa forma, defendemos que o planejamento deixe de ser visto como uma mera burocracia e seja tratado como um movimento permanente de estudo e organização da atividade de ensino (Rovetta, 2025). Afastando-se do prisma da individualidade e calcando o trabalho docente no planejamento coletivo, ganha valor o olhar para um objetivo comum e um conteúdo socialmente valioso. No planejamento coletivo, os saberes particulares são socializados, criticados e ressignificados, transformando o ato de planejar em um laboratório de emancipação humana.

Assim, o uso consciente e ordenado das ferramentas tecnológicas subordinado ao interesse coletivo subverte a lógica da dominação digital. Enquanto o uso acrítico das genAIs expropria do professor o direito de pensar e idealizar a sua aula, o planejamento coletivo fundamentado em uma perspectiva humanizadora devolve ao docente o controle sobre os meios e os fins da sua atividade. O professor reinsere-se como sujeito histórico e corresponsável pela humanização dos alunos, recuperando a dimensão estética, criadora e transformadora da educação escolar frente às investidas de comodificação do conhecimento.

Portanto, defender o planejamento coletivo na contemporaneidade excede a mera escolha metodológica; trata-se de uma exigência revolucionária de resistência e sobrevivência ética. Em um momento histórico em que o capital tenta algoritmizar a mente e automatizar a mão dos trabalhadores da educação, unir a rigorosidade do estudo teórico à força da coletividade é o caminho indispensável para que a escola retome seu papel primordial: formar sujeitos livres, autônomos e capazes de transformar ativamente a realidade social (Rovetta, 2025).

A partir do planejamento coletivo, torna-se possível que os(as) educadores envolvidos consigam se posicionar frente à gama de conteúdos (de qualidade ou não) aos quais somos

cotidianamente expostos. Essa capacidade de ‘separar o joio do trigo’ é o que torna o uso das genAIs, mesmo no contexto de precarização do trabalho docente em que estamos inseridos, ainda essencialmente humano.

Uma questão que persiste desde o início dos estudos acerca da Inteligência Artificial roda acerca da possibilidade - ou não - de máquinas conseguirem substituir o cérebro humano, se é possível um computador ter capacidades e habilidades além do que o ser humano é capaz de conceber. Nos últimos 70 anos, tendo em mente 1956 como o ano de início dos estudos específicos da área que viria a se tornar a IA (Mucci, 2024), vimos o aprimoramento das tecnologias digitais desde super calculadores até plataformas e aplicativos de IA generativa, que funcionam a partir do que é chamado de machine learning, onde os softwares são programados para aprender por si só, ainda em uma tentativa de imitar a forma em que nós humanos aprendemos de acordo com o que nos é apresentado.

Ainda assim, as genAIs não são capazes de pensar, apenas de repetir o que está publicado e disponível na internet mundial, trabalhando, muitas vezes, a partir de plágio de autores e vozes existentes e produzentes, tornando-se, inclusive, ponto de reflexão e cuidado dentro do ambiente acadêmico quando se questiona a ética do uso de ferramentas como o Chat GPT dentro da pesquisa (Barreto e Ávila, 2023). A capacidade de abstrair e a partir disso antecipar os próximos passos de uma história ou de um trabalho é inerente ao ser humano, que apesar de lutar para transformar a tecnologia em um reflexo de si, não é capaz de fazer com que as IAs pensem, que elas sejam.

Dessa forma, o uso indiscriminado das inteligências artificiais para o planejamento do trabalho docente é possível apenas até o limite de materiais disponíveis para roubo, sem, no entanto, usar da capacidade criativa humana para fazê-lo, o que faz com que a educação se torne um ambiente estéril da personalidade do docente, apesar de mais eficiente segundo os valores do Capital, pois “a IA torna mais fácil produzir conteúdos rapidamente, mas é mais difícil avaliar autenticidade, profundidade cognitiva e pensamento crítico” (Sondermann, 2026, p. 44).

As genAIs, hoje amplamente popularizadas para serem utilizadas à qualquer hora do dia e para solucionar as mais diferentes questões internas ao ser humano, têm acesso à toda a produção humana indexada na internet - o que corresponde à cerca de 4 bilhões de páginas (Kunder, 2025) - para satisfazer a curiosidade e a necessidade daquele que a usa. Dentro dessas quase 4 bilhões de páginas, toda uma gama de informações falsas e incorretas que podem chegar ao usuário comum como verdade absoluta, pois essa tecnologia não tem a capacidade de moralizar e, portanto, verificar as informações a que têm acesso, se tornando possivelmente hostil, apesar de não ser dotada de capacidade de sentimentos, o que evoca as palavras de Gerd

Leonhard (2026): “Technology will become morally corrosive, dehumanising our society, if we deploy it without questioning its design, purpose, consequences, and safeguards”.

Dada a imensidão de conteúdos disponíveis na internet para serem utilizados e republicados, um dos fatores que mantém vivo o caráter humano da atividade docente reside na forma de observar e selecionar esses dados. Conforme apresentado na seção anterior, as ferramentas de inteligência artificial generativa pautam suas decisões a partir de um caráter estatístico, de acordo com as respostas de outros usuários e algorítmos orientados à entrega mais instantânea e eficiente do conteúdo. Por outro lado, reside no trabalho docente a seleção de materiais orientados ao fim educativo, pois a partir da intencionalidade pedagógica é que se torna possível analisar o material disponível e selecionar o que melhor se adequa ao contexto de cada sala de aula, o que Sondermann (2026, p. 18) chamou de curadoria, pois “Sem curadoria, há excesso de informação e pouca aprendizagem. Com curadoria, há intencionalidade pedagógica, coerência e profundidade”.

Na luta pela re-apropriação do caráter emancipador da educação, é necessário que o docente volte a se reconhecer, igualmente, como estudante, passível de aprender a pensar de forma crítica acerca do trabalho que desenvolve, e se libertar da garantia estéril do produzido por ferramentas tecnológicas que não conseguem ser apesar de serem capazes de falar. É necessário que se avalie, antes mesmo de apresentado em sala de aula, “porque este material foi escolhido, o que ele [o estudante] deve buscar nele, como ele se conecta ao que veio antes e ao que virá depois” (Sondermann, 2026, p. 19) pois apenas dessa forma a pessoa docente volta a conectar-se com o que deseja transmitir e, para muito além de mera transmissão, com o que deseja que seu estudante seja, focado no mundo material e não em uma existência digital.

Considerações finais

Diante do que foi exposto ao longo das seções anteriores, podemos concluir que, mesmo no contexto de reformas neoliberais em que nos encontramos, existem alternativas viáveis para mantermos o caráter humano da atividade de ensino. Num mundo onde a alta exposição a conteúdos sem necessária verificação, o que constitui o fazer docente torna-se cada vez mais a capacidade de ler, interpretar e selecionar materiais a partir da sua intencionalidade pedagógica.

Essa capacidade não surge magicamente, tampouco apenas a partir do estudo individual de cada professor(a). Na realidade, somente por meio do estudo e do planejamento coletivo que cada docente se forma enquanto tal e que é possível posicionar-se criticamente na mediação

entre o conhecimento teórico e seus(suas) estudantes. Sobre isso, Sondermann (2026) ratifica que

> "Educadores de qualidade continuarão sendo essenciais - não apesar da IA, mas por causa dela. À medida que a IA assume funções informativas e operacionais, o diferencial humano no ensino se torna ainda mais evidente: a presença, a escuta, a motivação, a criação de vínculos e a construção de comunidades de aprendizagem genuínas que a IA não pode replicar plenamente" (Sondermann, 2026, p. 72-73)

Quando pensamos em que sujeitos (e portanto que sociedade) pretendemos formar em nosso trabalho docente, urge cada dia mais termos certeza do nosso papel. Se outrora ser professor significava acumular todo o conhecimento e 'transmití-lo' em sala de aula de forma linear, como um objeto pronto e acabado, hoje cabe a nós selecionar o conteúdo a partir da intencionalidade pedagógica e estimular o pensamento crítico para que nossos(as) alunos(as) sejam capazes de ler o mundo e se apropriar dele, tornando cada dia mais humanos.

Referências

BARRETO, A. M. P.; ÁVILA, F. de. A inteligência artificial diante da integridade científica: um estudo sobre o uso indevido do ChatGPT. Revista Direitos Culturais, Santo Ângelo, v. 18, p. 91-106, ago. 2023. Disponível em: https://revistas.san.uri.br/revistas/index.php/direitosculturais/article/view/1373/630. Acesso em: 07 out. 2026.

BHASKAR, M. Curated: the power of selection in a world of excess. London: Piatkus, 2016.

BICK, A. BLANDIN, A. DEMING, D. J. The rapid adoption of generative AI. National Bureau of Economic Research. Estados Unidos, p. 1-32, 2024.

BRESNAHAN, T. F.; TRAJTENBERG, M. General purpose technologies 'Engines of growth'? Journal of Econometrics, v. 65, n. 1, p. 108-191, 1995.

COSTA, M. A. da. Políticas de Formação Docente para Educação Profissional: realidade ou utopia? Curitiba: Appris, 2016.

ENGELS, F. A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado. Tradução de: Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2019.

JORGE, Fernando. As lutas, a glória e o martírio de Santos Dumont. São Paulo: Geração Editorial, 2007.

KAUFMAN, D. A inteligência artificial irá suplantar a inteligência humana? Barueri: Estação das Letras e Cores, 2018.

KUNDER, M. de. The size of the World Wide Web (The Internet). 2025. Disponível em: https://worldwidewebsize.com/. Acesso em: 07 out. 2026.

LEONHARD, Gerd. Digital Ethics & AI Power. Disponível em: https://gerdleonhard.com/digital-ethics-ai-power/. Acesso em: 08 out. 2026.

MANDEL, E. O capitalismo tardio. Tradução de Carlos Eduardo Silveira Matos, Regis de Castro Andrade e Dinah de Abreu Azevedo. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1985. 416 p. (Os economistas).

MARTINS, L. M. A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigtskiano. 2. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2015. (Coleção formação de professores)

MARX, K. O Capital: crítica da economia política. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K.; NETTO, J. P. Miséria da filosofia: resposta à filosofia da miséria do Sr. Proudhon. Tradução de José Paulo Netto. São Paulo: Boitempo, 2017. 214 p. (Coleção Marx-Engels).

MUCCI, T.. A história da IA. 2024. Disponível em: https://www.ibm.com/br-pt/think/topics/history-of-artificial-intelligence. Acesso em: 07 out. 2026.

PAIXÃO, J. L. da et al. Superando o ensino tradicional: metodologias ativas, engajamento discente e aprendizagem significativa. Revista Cadernos Cajuína. Teresina, v. 11, n. 3, p.1-18, 2026.

ROSATELLI, M. C., & Self, J. A. Supporting distance learning from case studies. In S. P Lajoie, & M. Vivet (Eds.), Proceedings o f 9th international conference on artificial intelligence in education, p. 457-564, abril. 2000.

ROSENFIELD, C. L. ALMEIDA, J. Plataformização do trabalho. Sociologias. Porto Alegre, ano 23, n. 57, p. 9-16, 2021

ROVETTA, O. M. Aprendizagem da docência de licenciandos em matemática: um movimento de estudo e organização de ações de ensino de geometria no clube de matemática. 2025. 245 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) — Instituto Federal do Espírito Santo, Vila Velha, 2025.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. As ideias estéticas de Marx. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SEKI, A. K. O capital financeiro no Ensino Superior brasileiro (1990-2018) [recurso eletrônico] / Allan Kenji Seki. – Florianópolis : Editoria Em Debate/UFSC, 2021.

SONDERMANN, D. Diálogos sobre o design educacional: fundamentos, modelos e inteligência artificial. Vitória, ES: Edifes Acadêmico, 2026.

TAHIRU, F. AI in Education: A Systematic Literature Review. Journal of Cases on Information Technology. Estados Unidos, v. 20, p. 1-20, 2021