ISSN: 2358-8829

A Inteligência Artificial (IA) generativa e desburocratização do trabalho docente: revisão de literatura e evidências exploratórias a partir de professores da Rede Pública Cearense

Ana Beatriz Araújo Leite [1]
Moacyr Regys Simões Moreira [2]
Jonathan Felipe da Silva [3]

INTRODUÇÃO

A educação pública brasileira convive com uma realidade que extrapola os limites da sala de aula: professores acumulam, além das atividades pedagógicas, uma série de demandas administrativas que comprometem tanto a qualidade do ensino quanto o bem-estar docente. As exigências burocráticas, que vão desde a elaboração de relatórios até a organização de atividades extracurriculares, tornaram-se um dos principais fatores de escassez de tempo, contribuindo para a exaustão dos educadores e para a ampliação da jornada de trabalho (FLORIPES *et al*., 2025). Esse fenômeno não é periférico: estudos apontam que a burocracia consome um tempo que, em muitos momentos, supera o dedicado ao próprio exercício pedagógico (CAZETTA, 2022). O resultado é uma inversão de prioridades, em que tarefas de natureza administrativa ocupam o espaço que deveria ser destinado ao planejamento de aulas, ao acompanhamento dos alunos e ao desenvolvimento profissional contínuo. Em um contexto de recursos limitados e pressão crescente por resultados em avaliações externas, essa sobrecarga se converte em obstáculo concreto à qualidade da educação básica pública.

A inteligência artificial generativa é uma classe de sistemas computacionais capazes de produzir conteúdo novo — textos, imagens, códigos e outros formatos — a partir do aprendizado sobre grandes volumes de dados existentes (LIMA; SERRANO,

[1] Graduando do Curso de Engenharia de Computação do Instituto Federal do Ceará - IFCE, autorprincipal@email.com;
[2] Mestre pelo Curso de Engenharia de Teleinformática da Universidade Federal do Ceará - UFC, moacyrregys@ifce.edu.br;
[3] Professor orientador: Doutor em Ensino, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - CE, jonathan.silva@ifce.edu.br.

2024). Diante desse cenário, essa tecnologia tem demonstrado potencial de reconfigurar a rotina docente. Ferramentas como ChatGPT e Google Gemini, popularizadas a partir de 2022, passaram a ser incorporadas progressivamente ao cotidiano de professores, que as utilizam para elaborar planos de aula, gerar questões avaliativas e adaptar materiais didáticos. Do ponto de vista pedagógico, a Inteligência Artificial (IA) generativa possibilita uma personalização do processo de ensino-aprendizagem, respondendo a demandas específicas e individuais dos estudantes a partir da análise de avaliações e documentações produzidas (MILL; OLIVEIRA, 2024). No entanto, a adoção dessas ferramentas no contexto brasileiro encontra obstáculos estruturais: dados indicam que apenas 30% das escolas públicas tinham acesso à internet de alta velocidade e que apenas 40% dos professores possuíam formação adequada para utilizar tecnologias em sala de aula (MARCOM; PORTO, 2023). Esse contraste revela que, embora o interesse e o uso espontâneo de IA generativa por professores sejam crescentes, ainda há escassez de ferramentas desenhadas para o contexto específico da escola pública brasileira, que considerem suas limitações de infraestrutura, seus currículos e suas demandas pedagógicas reais.

A lacuna identificada na prática docente encontra correspondência na literatura acadêmica. No que diz respeito à Educação, a IA generativa ainda é incipiente nas iniciativas elaboradas internacionalmente e configura uma área de estudos lacunar em todos os níveis educacionais, tanto no Brasil quanto no restante do mundo (DURSO; ARRUDA, 2022 apud MILL; OLIVEIRA, 2024). Essa condição se aprofunda quando o recorte se volta para contextos periféricos, como o interior do Nordeste brasileiro, onde estudos empíricos sobre adoção de tecnologias educacionais por professores da rede pública são ainda mais escassos.

O estado do Ceará, embora reconhecido nacionalmente por iniciativas em gestão educacional, permanece sub-representado na produção científica sobre tecnologia e trabalho docente. É nessa lacuna que o presente trabalho se insere, propondo-se a articular o que a literatura já consolidou sobre sobrecarga burocrática e IA generativa com evidências exploratórias coletadas junto a professores cearenses da rede pública. O objetivo não é oferecer respostas definitivas, mas contribuir com dados contextualizados que possam orientar tanto a pesquisa futura quanto o desenvolvimento de ferramentas tecnológicas mais aderentes à realidade do professor brasileiro, conduzindo à seguinte questão: de que forma professores da educação básica pública percebem a IA generativa

como ferramenta de redução da sobrecarga burocrática, e quais fatores facilitam ou dificultam sua adoção?

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como exploratória, com abordagem quanti-qualitativa, pois combina análise de dados quantitativos provenientes de questionário estruturado com interpretação qualitativa de respostas abertas (Gil, 2019). Essa combinação é coerente com a natureza do problema investigado, que envolve tanto comportamentos mensuráveis quanto percepções subjetivas sobre tecnologia e trabalho docente. Enquanto os dados numéricos permitem descrever o perfil de uso e as percepções dos participantes em termos de frequência e distribuição, as respostas abertas fornecem elementos contextuais que não seriam capturados por perguntas de múltipla escolha.

Os procedimentos técnicos utilizados foram a revisão bibliográfica e a coleta de dados através de questionário. A revisão bibliográfica orientou a construção do referencial teórico do trabalho, mapeando a produção científica sobre sobrecarga burocrática no trabalho docente e sobre adoção de IA generativa na educação. As buscas foram realizadas em bases de dados acadêmicas, com prioridade para publicações dos últimos dez anos (2016-2026), utilizando descritores relacionados aos temas centrais da pesquisa. O levantamento por questionário, por sua vez, permitiu coletar evidências exploratórias diretamente junto ao público-alvo, articulando os dados empíricos ao que foi identificado na literatura.

O instrumento de coleta de dados consistiu em um questionário digital estruturado, elaborado pela própria pesquisadora com base na literatura sobre sobrecarga docente e adoção de tecnologias educacionais, tendo como referência de procedimento similar o trabalho de Floripes et al. (2025). O questionário foi organizado em seções que contemplaram o perfil dos respondentes, o uso de ferramentas digitais e de IA generativa, a percepção sobre tarefas burocráticas e os fatores de confiança em ferramentas de IA. A aplicação ocorreu de forma *online*, por meio de grupos de WhatsApp compostos exclusivamente por professores vinculados à Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE). A seleção dos participantes seguiu um critério de conveniência, condicionada à disponibilidade e ao interesse voluntário em

ISSN: 2358-8829

responder. No início do formulário, os participantes foram informados sobre a motivação e os objetivos da pesquisa.

A amostra resultante foi composta por 14 professores da rede pública estadual cearense. Dado o tamanho reduzido da amostra, os dados quantitativos são tratados como evidências exploratórias e ilustrativas, sem pretensão de representatividade estatística em relação ao universo de professores do estado. As respostas de múltipla escolha foram analisadas em termos de frequência relativa, e as respostas abertas foram interpretadas por meio da Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), com atenção aos padrões recorrentes e às percepções individuais mais relevantes para os objetivos do trabalho. Os resultados são apresentados em articulação com o referencial teórico, de modo que as evidências empíricas dialoguem com o estado da arte da literatura sobre o tema.

REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O trabalho docente na educação básica pública brasileira

A docência na educação básica pública brasileira é uma atividade que, por natureza, envolve uma multiplicidade de tarefas que extrapolam o tempo dedicado à sala de aula (Teixeira; Nepomoceno, 2025). Além de ensinar, o professor é demandado a planejar, adaptar materiais, registrar informações, participar de reuniões e responder a exigências institucionais diversas, o que confere à profissão uma complexidade crescente. Teixeira e Nepomoceno (2025) apontam que essa complexidade se torna mais acentuada quando a realização das tarefas exige dos professores um dispêndio elevado de energia física, psíquica e emocional, sem que o tempo disponível corresponda ao volume das demandas.

Esse fenômeno é descrito na literatura como intensificação do trabalho docente, compreendida como o processo pelo qual o trabalho se torna mais exigente, seja pelo aumento do ritmo, pelo crescimento da carga de tarefas ou pela multiplicidade de responsabilidades atribuídas ao profissional (Teixeira; Nepomoceno, 2025). Entre os fatores identificados como principais propulsores dessa intensificação estão o excesso de demandas burocráticas, as tensões nas relações com os estudantes e as exigências relacionadas à inclusão de alunos com necessidades específicas (Teixeira; Nepomoceno,

2025). A essas demandas somam-se a pressão pelo uso de tecnologias da informação como recursos pedagógicos e a necessidade de adaptar atividades a perfis discentes heterogêneos, ampliando continuamente o escopo das responsabilidades docentes.

As condições de saúde dos professores estão diretamente associadas a esse processo: quando a intensificação do trabalho persiste sem suporte institucional adequado, seus efeitos se manifestam tanto no bem-estar dos profissionais quanto na qualidade do ensino ofertado (Teixeira; Nepomoceno, 2025). Esse panorama justifica investigar os fatores que mais contribuem para a sobrecarga docente, entre os quais a burocracia se destaca como tema recorrente na literatura e na experiência cotidiana dos professores da rede pública.

2.2 Sobrecarga burocrática e seus impactos na qualidade do ensino

A sobrecarga de trabalho pode ser expressa tanto em termos quantitativos — como a ampliação da jornada — quanto qualitativos, relacionados ao aumento da intensidade e da densidade das tarefas (Viegas, 2022). Blanch (2012, *apud* Viegas, 2022) define esse estado como aquele em que o trabalhador se sente incapaz de atender às demandas de seu trabalho de forma pontual e satisfatória. No contexto docente, essa condição é alimentada por um conjunto amplo de variáveis: duração da jornada, número de turmas e alunos, condições materiais da escola, atividades de avaliação, reuniões e tarefas administrativas (Tardif; Lessard, 2008, *apud* Viegas, 2022).

O planejamento, a organização e a preparação de aulas constituem um dos aspectos mais exigentes da carga de trabalho docente, abrangendo atividades de curto, médio e longo prazo que frequentemente precisam ser realizadas fora do horário contratual (Viegas, 2022). Pesquisa realizada com professoras da educação básica demonstrou que a jornada de trabalho é sistematicamente insuficiente para o cumprimento de todas as tarefas previstas, obrigando esses profissionais a estender suas atividades ao espaço doméstico (Viegas, 2022). Essa expansão da vida profissional para a esfera privada intensifica também o trabalho doméstico, em especial entre professoras que acumulam responsabilidades de cuidado com filhos e outros familiares.

Os efeitos dessa sobrecarga sobre a saúde dos docentes são amplamente documentados. Viegas (2022) registra relatos de sintomas de mal-estar, sofrimento

ISSN: 2358-8829

mental e esgotamento — incluindo estresse, ansiedade, depressão e sentimentos de frustração e baixa autoestima —, todos associados ao excesso de trabalho. Ferreira (2019, *apud* Viegas, 2022) conclui que a atividade docente, em muitos contextos, configura um trabalho sem limites, que se estende a todas as dimensões da vida. Esse quadro de adoecimento, quando não enfrentado estruturalmente, repercute na qualidade pedagógica, comprometendo a capacidade do professor de se dedicar ao desenvolvimento de práticas de ensino mais inovadoras e ao acompanhamento individualizado dos alunos.

2.3 Inteligência artificial generativa: conceito, funcionamento e evolução

A inteligência artificial generativa constitui uma classe distinta de sistemas de IA caracterizados pela capacidade de produzir conteúdo novo a partir da análise de grandes volumes de dados existentes (Lima; Serrano, 2024). Seu funcionamento se apoia nos chamados Large Language Models (LLMs), ou grandes modelos de linguagem, que são redes neurais profundas com bilhões de parâmetros treinadas por meio de aprendizado de máquina auto-supervisionado em extensos conjuntos de texto não rotulado (INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA..., 2023). Nesse processo, o modelo aprende a prever a sequência mais provável de palavras a partir de um contexto dado, ajustando iterativamente seus parâmetros internos para minimizar erros de previsão.

A arquitetura que viabilizou os LLMs modernos é o Transformer, adotado como base por modelos como BERT, T5 e GPT, desenvolvidos por Google e OpenAI (INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA..., 2023). O GPT — sigla para Generative Pre-trained Transformer — é um modelo pré-treinado capaz de gerar conteúdo coerente a partir de entradas fornecidas pelo usuário, levando em conta o contexto das palavras ao longo da sequência (INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA..., 2023). A partir da versão GPT-3, lançada em 2020, a capacidade generativa desses modelos atingiu um patamar que permitiu aplicações práticas em larga escala.

O lançamento do ChatGPT pela OpenAI, em novembro de 2022, marcou um ponto de inflexão na difusão pública dessas tecnologias. Construído sobre os modelos GPT-3.5 e GPT-4, o ChatGPT apresentou uma interface conversacional acessível que

dispensava conhecimento técnico especializado, permitindo que qualquer usuário interagisse com o modelo por linguagem natural (INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA..., 2023). O crescimento de sua base de usuários — atingindo 100 milhões em apenas dois meses após o lançamento (LIMA; SERRANO, 2024) — revelou o potencial dessas ferramentas para impactar rotinas de trabalho em diversas áreas, incluindo a educação.

2.4 IA generativa no contexto educacional: possibilidades e limites

A incorporação da IA generativa ao ambiente educacional abriu um conjunto de possibilidades para professores e estudantes. Do ponto de vista docente, ferramentas como o ChatGPT permitem automatizar tarefas administrativas como a geração de avaliações e a produção de feedbacks, liberando tempo para que o professor se dedique mais diretamente ao ensino e ao acompanhamento dos alunos (Lima; Serrano, 2024). Além disso, esses modelos podem gerar conteúdos educacionais personalizados — questionários, explicações de conceitos e materiais adaptados — a partir das características individuais dos estudantes, o que representa uma mudança no modo como o ensino pode ser organizado (Lima; Serrano, 2024).

No Brasil, a adoção dessas ferramentas tem crescido entre professores da educação básica, ainda que de forma espontânea e assistemática, com ferramentas de propósito geral que não foram desenvolvidas para as especificidades do currículo nacional nem para as condições de infraestrutura das escolas públicas. Lima e Serrano (2024) apontam que a heterogeneidade socioeconômica do país faz com que o acesso às tecnologias digitais permaneça precário em diversas regiões, o que limita a adoção de soluções educacionais baseadas em IA. A falta de formação docente adequada para integrar essas ferramentas aos processos pedagógicos representa outro obstáculo relevante.

Do ponto de vista técnico e ético, a IA generativa apresenta limitações que precisam ser consideradas no contexto educacional. Lima e Serrano (2024) identificam problemas como a geração de respostas imprecisas, raciocínio lógico falho, reprodução de vieses presentes nos dados de treinamento e riscos relacionados ao plágio e à violação de direitos autorais. Esses fatores indicam que a adoção dessas ferramentas na

educação requer supervisão humana contínua e adaptação crítica dos conteúdos gerados ao contexto específico de cada turma e escola.

2.5 Fatores de adoção e confiança em tecnologias educacionais

A compreensão dos fatores que levam professores a adotar ou resistir ao uso de tecnologias digitais tem sido objeto de estudo sistemático desde o desenvolvimento do Modelo de Aceitação da Tecnologia (TAM, do inglês *Technology Acceptance Model*), que propõe que a intenção de uso de uma tecnologia é determinada principalmente pela utilidade percebida e pela facilidade de uso percebida (Teo, 2019). Modelos posteriores ampliaram essa base: a Teoria do Comportamento Planejado (TCP) incorporou as normas subjetivas — a pressão social percebida pelo indivíduo em relação a determinado comportamento — e a Teoria Unificada da Aceitação e Uso da Tecnologia (UTAUT) acrescentou as condições facilitadoras como variável explicativa da intenção de uso (Teo, 2019).

Teo (2019) propôs um modelo combinado denominado *Educational Technology Acceptance Model* (ETAM), que integra os construtos do TAM, da TCP e do UTAUT para investigar especificamente a intenção de uso de tecnologias no ambiente educacional. Os resultados de sua validação empírica com professores revelaram que a utilidade percebida, a facilidade de uso e a atitude do usuário influenciam diretamente a intenção de adoção, enquanto normas subjetivas e condições facilitadoras não apresentaram influência relevante nessa amostra. O achado sugere que a decisão de adotar tecnologias em sala de aula é predominantemente individual, ancorada na percepção pessoal de valor e praticidade, mais do que em pressões sociais ou disponibilidade de infraestrutura.

No que diz respeito às barreiras à adoção, a literatura aponta que a falta de treinamento adequado, a carência de habilidades técnicas e a insuficiência de recursos são fatores associados à baixa aceitação das tecnologias por parte dos docentes (Teo, 2019). No contexto desta pesquisa, o dado de que 76,9% dos professores participantes citaram a curadoria por especialistas como principal fator de confiança em ferramentas de IA aponta para uma dimensão adicional: a confiança na qualidade e na precisão do conteúdo gerado como condicionante da adoção, aspecto que a literatura

ISSN: 2358-8829

sobre aceitação tecnológica ainda explora de forma incipiente no contexto da educação pública brasileira.

2.6 Lacunas na literatura e relevância do recorte cearense

Apesar do crescimento da produção científica sobre IA generativa na educação, essa área ainda é considerada incipiente, especialmente no que se refere a estudos empíricos realizados em contextos específicos da educação pública brasileira (Lima; Serrano, 2024). A maior parte das pesquisas disponíveis adota abordagem bibliográfica ou exploratória de escopo nacional ou internacional, sem aprofundamento em recortes regionais ou institucionais específicos. Lima e Serrano (2024) reconhecem que estudos de campo com professores de redes municipais ou estaduais de realidades socioeconômicas particulares são necessários para suprir essa lacuna.

No contexto nordestino, essa ausência é mais acentuada. Embora haja iniciativas pontuais de adoção de tecnologias educacionais em municípios da região (Lima; Serrano, 2024), a produção acadêmica sobre percepções e práticas de professores da rede pública estadual em estados como o Ceará permanece escassa. O estado ocupa posição de destaque em iniciativas de gestão educacional no país, mas segue sub-representado nos estudos sobre adoção de tecnologias por docentes da educação básica.

O presente trabalho se insere nessa lacuna ao articular revisão de literatura com evidências exploratórias coletadas junto a professores vinculados à Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE). O recorte não tem pretensão de representatividade estatística, mas de oferecer dados contextualizados sobre um público cujas condições de trabalho, perfil tecnológico e percepções sobre IA generativa ainda carecem de documentação acadêmica. Ao fazê-lo, o estudo contribui para o campo emergente do design de sistemas de IA orientados por necessidades reais de usuários em contextos de alta vulnerabilidade social, respondendo à questão central desta pesquisa: de que forma professores da educação básica pública percebem a IA generativa como ferramenta de redução da sobrecarga burocrática, e quais fatores facilitam ou dificultam sua adoção.

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A revisão da literatura evidenciou dois eixos convergentes que estruturam o problema investigado. O primeiro indica à sobrecarga burocrática como fenômeno estrutural do trabalho docente: professores da educação básica pública acumulam demandas que extrapolam o tempo disponível, estendendo a jornada ao espaço doméstico e produzindo condições recorrentes de adoecimento físico e psíquico (Viegas, 2022). O segundo eixo aponta que a IA generativa, embora apresente potencial para automatizar tarefas administrativas e liberar tempo pedagógico (Lima; Serrano, 2024), ainda carece de ferramentas desenhadas para o contexto específico da escola pública brasileira, onde barreiras de infraestrutura, formação docente e confiança no conteúdo gerado limitam a adoção sistemática (Teo, 2019).

Os dados exploratórios coletados junto a 14 professores da rede pública estadual cearense dialogam com esse quadro e o qualificam. Quanto ao perfil de uso, 92,9% dos respondentes já utilizam ferramentas de IA generativa com frequência em sua rotina profissional, dado que contraria a premissa de baixa literacia digital comumente atribuída ao professor da rede pública. As finalidades mais citadas foram a elaboração de questões avaliativas (85,7%), o apoio ao planejamento de atividades (71,4%) e a organização de planos de aula (64,3%), usos diretamente relacionados às tarefas identificadas na literatura como mais consumidoras de tempo.

No que se refere às tarefas percebidas como mais burocráticas e exaustivas, as respostas abertas indicaram de forma recorrente o preenchimento de diários, a elaboração de relatórios institucionais e o registro de atividades como principais fontes de sobrecarga — achado coerente com o que Viegas (2022) descreve como a dimensão invisível do trabalho docente, que consome tempo sem correspondência pedagógica direta. Esse resultado reforça a hipótese de que a burocracia, mais do que a carga de ensino em si, é percebida como o principal obstáculo à qualidade do trabalho.

Quanto aos fatores de confiança e resistência, 76,9% dos respondentes apontaram a curadoria por especialistas como principal elemento que aumentaria sua confiança em ferramentas de IA generativa, dado que não encontra correspondência direta nos modelos clássicos de aceitação tecnológica revisados — como o ETAM de Teo (2019), que enfatiza utilidade percebida e facilidade de uso. Esse resultado sugere que, no contexto da educação pública, a dimensão da confiança epistêmica — relacionada à

ISSN: 2358-8829

qualidade e à adequação curricular do conteúdo gerado — constitui um fator de adoção ainda pouco explorado pela literatura, o que representa uma contribuição original deste trabalho e aponta direções para pesquisas futuras e para o design de ferramentas voltadas a esse público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho investigou como professores da educação básica pública percebem a IA generativa como ferramenta de redução da sobrecarga burocrática, articulando revisão bibliográfica e levantamento exploratório com 14 professores da rede estadual cearense. A hipótese central foi confirmada: a burocracia é reconhecida como principal obstáculo à qualidade do ensino, e a IA generativa é percebida como alternativa viável ao seu alívio. O dado de que 92,9% dos respondentes já utilizam essas ferramentas com frequência contraria a premissa de baixa literacia digital desse público, e os usos mais citados — elaboração de avaliações (85,7%), planejamento de atividades (71,4%) e organização de planos de aula (64,3%) — coincidem com as tarefas identificadas na literatura como mais consumidoras de tempo docente.

A conclusão mais relevante diz respeito aos fatores de confiança: 76,9% dos professores indicaram a curadoria por especialistas como principal elemento que aumentaria a confiança no uso de ferramentas de IA, dado que não encontra correspondência direta nos modelos clássicos de aceitação tecnológica, como o ETAM de Teo (2019). Esse resultado aponta para a confiança epistêmica — relacionada à qualidade e à adequação curricular do conteúdo gerado — como dimensão ainda pouco explorada pela literatura e com implicações diretas para o design de ferramentas voltadas à escola pública brasileira.

Entre as limitações do estudo, destacam-se o tamanho reduzido da amostra, o critério de conveniência na seleção dos participantes e a ausência de validação formal do instrumento, o que impede generalizações. Para pesquisas futuras, recomenda-se a ampliação da amostra para diferentes etapas de ensino e regiões do Ceará, o aprofundamento qualitativo por meio de entrevistas sobre os mecanismos de formação da confiança docente em ferramentas de IA, e estudos longitudinais que mensurem o impacto da adoção dessas ferramentas sobre o tempo dedicado a tarefas burocráticas e sobre o bem-estar docente. O campo do design de sistemas de IA orientados por

necessidades reais de usuários em contextos de vulnerabilidade social permanece aberto e demanda o diálogo contínuo entre Engenharia de Computação, Tecnologia Educacional e ciências humanas.

Palavras-chave: Inteligência artificial generativa; trabalho docente; sobrecarga burocrática; tecnologia educacional; educação pública.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.

CAZETTA, A. M. Impactos da burocracia no trabalho docente no Estado de Minas Gerais sob o governo Romeu Zema. 2022. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.206. Acesso em: 28 fev. 2026.

FLORIPES, A. dos S. et al. A sobrecarga docente e seus reflexos na sala de aula: impactos no ensino e na aprendizagem. Revista FT, V. 29, N. 150, set. 2025. Disponível em: https://revistaft.com.br. Acesso em: [data de acesso].

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2019.

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA baseada em grandes modelos de linguagem: ferramentas de uso na pesquisa acadêmica. SciELO Preprints, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6105. Acesso em: 01 mar. 2026.

LIMA, C. B.; SERRANO, A. Inteligência Artificial Generativa e ChatGPT: uma investigação sobre seu potencial na Educação. Transinformação, V. 36, e2410839, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.1590/2318-0889202436e2410839. Acesso em: 01 mar. 2026.

MARCOM, J. L. R.; PORTO, A. P. T. O uso da inteligência artificial na educação com ênfase à formação docente. Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen, V. 24, N. 3, P. 229-246, set./dez. 2023.

MILL, D.; OLIVEIRA, M. R. G. de. Inteligência artificial generativa na educação básica: possibilidades e desafios. Educação em Revista, Belo Horizonte, 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/WMcSGNHJbgMKzh3WgTh4MSb/. Acesso em: 02 mar. 2026.

TEO, T. Educational Technology Acceptance Model (ETAM): a validation study. Interactive Learning Environments, V. 27, N. 1, P. 1-15, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.1080/10494820.2018.1531739. Acesso em: 27 fev. 2026.

TEIXEIRA, A. dos S.; NEPOMOCENO, V. C. da S. A intensificação do trabalho docente na educação básica e seus efeitos na qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem.

Orientador: D. V. da Silva. 2025. 57f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Departamento de Ciências Humanas, Campus IX, Universidade do Estado da Bahia, Barreiras, 2025.

VIEGAS, M. F. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. Educação e Pesquisa, V. 48, e244193, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248244193. Acesso em: 04 mar. 2026.