ISSN: 2358-8829

FORMAÇÃO DOCENTE E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: CAMINHOS PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DISLEXIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Rejane Souza de Assunção de Campos [1]
Suammy Priscila Rodrigues Leite Cordeiro [2]

INTRODUÇÃO

A formação de professores para a educação inclusiva envolve conhecimentos que permitam reconhecer as necessidades dos estudantes e organizar condições de participação e aprendizagem. Essa preparação se constrói na relação entre estudo, reflexão e experiência profissional. Como afirma Nóvoa (2019, p. 6), "não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores". A perspectiva do autor contribui para pensar a formação como um processo coletivo, no qual os desafios do cotidiano escolar podem ser discutidos e transformados em questões de estudo.

Entre esses desafios, encontra-se o ensino de estudantes com dislexia, um transtorno específico de aprendizagem que envolve dificuldades na leitura de palavras e/ou na escrita, relacionadas à precisão, à velocidade ou a ambas (Associação Brasileira de Dislexia, 2025). Na escola, essas características demandam atenção às atividades propostas e aos apoios necessários para o acesso aos conteúdos. Compreender as necessidades de cada estudante integra a preparação docente para selecionar estratégias e acompanhar os percursos de aprendizagem.

A inteligência artificial (IA) generativa acrescenta possibilidades ao planejamento pedagógico ao produzir sugestões de atividades, materiais e recursos em resposta a comandos dos usuários. A UNESCO (2023) orienta que sua utilização na educação seja pautada por uma abordagem centrada no ser humano, com avaliação da adequação ética e pedagógica das ferramentas. Essa orientação reforça a necessidade de o professor

[1] Mestranda em Ensino do Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT, xwassuncao@gmail.com;
[2] Professora orientadora: Doutora pelo Programa de Educação da Universidade de Lisboa - Portugal, e-mail: suammy.cordeiro@ifmt.edu.

examinar as respostas e relacioná-las aos objetivos de ensino e às necessidades identificadas.

A discussão sobre IA e inclusão exige, portanto, considerar a formação necessária para avaliar suas sugestões. Conhecer o funcionamento de uma ferramenta é parte desse processo, que também envolve verificar informações, analisar materiais e reconhecer limitações. A seleção de recursos digitais e não digitais requer decisões fundamentadas, considerando os conhecimentos dos estudantes e as condições de acesso disponíveis na escola.

A relevância desta investigação está em examinar as sugestões da IA como objeto de análise e reflexão docente. A identificação de ferramentas oferece um ponto de partida, mas é necessário discutir quais conhecimentos permitem ao professor avaliar essas indicações e decidir sobre sua utilização. O estudo se orienta pela seguinte questão: quais possibilidades e limites as sugestões produzidas pela IA generativa apresentam para o apoio pedagógico a estudantes com dislexia e que conhecimentos docentes sua avaliação exige?

O trabalho tem como objetivo investigar o potencial da IA generativa como suporte metodológico na aprendizagem de estudantes com dislexia, com ênfase na formação de professores para o uso pedagógico dessas tecnologias, visando à promoção da educação inclusiva. O estudo foi desenvolvido no âmbito do Programa de Iniciação à Docência (PID) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT).

A pesquisa adota abordagem qualitativa e caráter exploratório, com análise de respostas produzidas pelo *ChatGPT*, em consulta realizada em fevereiro de 2026, sobre recursos digitais e não digitais de apoio à leitura, à escrita e à compreensão textual. A discussão concentra-se nas sugestões apresentadas e nas exigências de sua avaliação pelo professor. Como não houve aplicação com estudantes, o estudo examina possibilidades de suporte ao trabalho pedagógico, sem avaliar efeitos sobre a aprendizagem.

METODOLOGIA

A pesquisa adota abordagem qualitativa e caráter exploratório, voltando-se à análise de respostas produzidas por uma ferramenta de inteligência artificial generativa acerca de recursos pedagógicos para estudantes com dislexia. Para Godoy (1995, p. 21), “a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se

estudar os fenômenos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes".

A consulta ao *ChatGPT* foi realizada em fevereiro de 2026, com o propósito de identificar sugestões de recursos de apoio à leitura, à escrita e à compreensão textual. A interação foi orientada pelas seguintes perguntas: "Quais ferramentas tecnológicas são mais eficazes para apoiar alunos com dislexia em sala de aula? É possível sugerir recursos digitais ou não digitais, de baixo custo, que auxiliem no desenvolvimento da leitura, da escrita e da compreensão textual?".

As respostas constituíram o material analisado e foram organizadas em duas categorias: recursos digitais e recursos não digitais. A discussão considerou as funções atribuídas aos recursos nas respostas geradas, suas possibilidades de utilização no planejamento pedagógico e a necessidade de avaliação e mediação docente, em diálogo com a fundamentação teórica.

Embora a pergunta empregue a expressão "mais eficazes", o procedimento realizado não permite estabelecer uma comparação de eficácia entre as ferramentas. A análise concentra-se nas sugestões apresentadas pela IA e nas possibilidades de apoio ao professor. Não houve aplicação dos recursos com estudantes nem avaliação de mudanças no desempenho em leitura e escrita.

A inteligência artificial generativa também foi utilizada como apoio à organização da escrita e à revisão textual. A seleção das informações, a análise das respostas e a responsabilidade pelo conteúdo apresentado permaneceram sob responsabilidade das autoras.

REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão escolar exige que a escola examine suas práticas e as condições de participação e aprendizagem oferecidas aos estudantes. Mantoan (2015) contribui para essa compreensão ao discutir uma educação que reconheça as diferenças e assegure oportunidades de aprendizagem para todos. Essa perspectiva aproxima-se da discussão de Cordeiro (2025) sobre o desenvolvimento pessoal e profissional docente na educação para todos. Ao articular essas contribuições, compreende-se que o compromisso com a inclusão envolve tanto a organização escolar quanto a formação dos professores para reconhecer barreiras e avaliar suas decisões pedagógicas.

ISSN: 2358-8829

Essa formação também possui uma dimensão coletiva. Nóvoa (2019) destaca a importância da presença e da colaboração de outros professores na aprendizagem da profissão docente. Sua contribuição permite pensar que os desafios da inclusão podem constituir questões de estudo e reflexão compartilhada. Em diálogo com Mantoan (2015) e Cordeiro (2025), essa perspectiva orienta a compreensão de que a preparação docente se desenvolve na relação entre conhecimentos teóricos, experiências profissionais e análise das condições concretas de ensino.

A articulação entre formação docente e inclusão foi examinada por Campos et al. (2024), em uma revisão bibliográfica de trabalhos publicados nos anais do 28º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância. As autoras identificaram três artigos que atenderam aos critérios de seleção, indicando uma presença reduzida dessa articulação no conjunto analisado. Embora circunscrito à Educação a Distância, o resultado oferece um ponto de diálogo com os autores anteriores ao evidenciar a pertinência de ampliar as investigações sobre a preparação dos professores para práticas inclusivas. No presente estudo, essa discussão se concentra nos conhecimentos necessários para avaliar sugestões da inteligência artificial destinadas ao apoio pedagógico a estudantes com dislexia.

Compreender essas necessidades requer considerar as características da dislexia. Conforme a Associação Brasileira de Dislexia (2025), ela envolve dificuldades na leitura de palavras e/ou na escrita, relacionadas à precisão, à velocidade ou a ambas. Essas dificuldades variam em intensidade e podem persistir mesmo diante de um ensino eficaz para outros estudantes. Dificuldades no processamento fonológico e morfológico são frequentes, mas não estão presentes da mesma maneira em todas as pessoas com dislexia. A definição também reconhece possíveis consequências para a compreensão leitora e para a experiência com a linguagem escrita.

Relacionada à perspectiva inclusiva de Mantoan (2015), essa diversidade de manifestações reforça a necessidade de reconhecer as particularidades dos percursos de aprendizagem. Para a discussão deste trabalho, o diagnóstico não constitui, por si só, um critério suficiente para selecionar atividades ou ferramentas. É necessário examinar o que o estudante precisa aprender, quais barreiras encontra e quais apoios podem favorecer seu acesso às propostas de ensino. Essa análise aproxima os conhecimentos sobre dislexia da formação docente discutida por Cordeiro (2025), pois exige decisões fundamentadas e acompanhamento pedagógico.

A seleção de tecnologias integra esse processo de decisão. Moran (2021) e Valente (2019) são mobilizados neste estudo para discutir a relação entre tecnologias digitais, planejamento e mediação docente. Essa discussão permite examinar os recursos tecnológicos em função das finalidades educativas e das condições de utilização. No caso dos estudantes com dislexia, cabe ao professor relacionar as funções de cada recurso às necessidades identificadas, considerando que o apoio ao acesso a um conteúdo pode exigir estratégias diferentes daquelas destinadas ao ensino da leitura e da escrita.

A inteligência artificial generativa acrescenta a esse debate a possibilidade de produzir sugestões de atividades, materiais e recursos. A UNESCO (2023) orienta que sua utilização na educação siga uma abordagem centrada no ser humano, preservando a autonomia dos sujeitos e considerando a inclusão e a equidade. Essas orientações ampliam a discussão sobre mediação docente, pois a avaliação das respostas da IA envolve verificar informações, reconhecer limitações e examinar sua adequação ética e pedagógica. A disponibilidade de uma sugestão não assegura sua pertinência para determinado estudante ou contexto escolar.

A articulação dessas contribuições orienta a análise desenvolvida neste trabalho: a inclusão constitui o compromisso educativo; os conhecimentos sobre dislexia ajudam a compreender necessidades de apoio; e a formação docente oferece condições para avaliar as alternativas sugeridas pela IA. Assim, suas respostas são tomadas como material para análise e reflexão, cuja utilização depende dos objetivos de ensino, das condições de acesso e das decisões do professor. Essa perspectiva permite discutir possibilidades de apoio ao planejamento pedagógico sem pressupor efeitos sobre a aprendizagem que não foram investigados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As respostas produzidas pelo *ChatGPT* foram organizadas em duas categorias: recursos digitais e recursos não digitais. A análise identificou sugestões de apoio à leitura, à escrita e à compreensão textual e permitiu discutir os conhecimentos necessários à sua avaliação pelo professor. Os achados dizem respeito ao conteúdo das respostas e às suas implicações pedagógicas, sem aplicação dos recursos com estudantes.

Entre os recursos digitais, foram mencionados *NaturalReade*r, *Microsoft Immersive Reader* e *Rewordify*. Nas respostas analisadas, essas ferramentas foram associadas à leitura em voz alta, a ajustes na apresentação visual e à simplificação

linguística. Suas indicações suscitam uma questão para a formação docente: como avaliar se a função oferecida por uma ferramenta corresponde à necessidade do estudante e ao objetivo da atividade?

A leitura em voz alta, por exemplo, pode ser examinada como apoio ao acesso ao conteúdo escrito. Entretanto, o professor precisa distinguir uma atividade destinada à compreensão de determinado assunto de outra voltada ao desenvolvimento da leitura de palavras. Essa distinção orienta a escolha do recurso e a forma de acompanhamento, pois diferentes objetivos podem exigir diferentes estratégias.

A simplificação de textos também demanda análise pedagógica. Ao utilizar esse tipo de recurso, cabe ao docente verificar se os conceitos e as relações essenciais ao conteúdo foram preservados. A facilidade de leitura não deve ser tomada como único critério de qualidade do material. No caso do *Rewordify*, indicado para textos em inglês, a análise evidenciou ainda a necessidade de conferir a compatibilidade entre o idioma da ferramenta e o da proposta de ensino.

Para a escrita e a produção textual, as respostas mencionaram *Grammarly*, *LanguageTool* e o ditado por voz do *Google Docs*, associados à revisão linguística e à transcrição da fala para texto. Essas sugestões exigem que o professor examine o idioma atendido, as funções disponíveis e a qualidade das correções ou transcrições. O texto produzido com apoio tecnológico continua demandando leitura, revisão e decisões de seus usuários.

A formação docente, nesse caso, envolve compreender como integrar os recursos sem perder de vista o conhecimento que se pretende desenvolver. Uma proposta centrada na elaboração de ideias pode admitir apoios diferentes daqueles utilizados em uma atividade cujo objetivo seja trabalhar a ortografia. Assim, a escolha da ferramenta precisa estar vinculada à finalidade pedagógica e às necessidades observadas, evitando sua adoção apenas pela disponibilidade tecnológica.

Entre os recursos não digitais, foram sugeridos régua de leitura, alfabeto móvel, massinha para escrita sensorial e jogos fonológicos. As respostas relacionaram esses materiais ao acompanhamento das linhas do texto, à composição de palavras e à exploração de letras e sons. Essas indicações ampliam as alternativas a serem examinadas no planejamento, mas não constituem, por si mesmas, uma proposta de ensino. À luz da perspectiva inclusiva discutida por Mantoan (2015), cabe analisar como esses recursos

podem integrar práticas que reconheçam as diferenças e assegurem oportunidades de participação e aprendizagem.

Para utilizar esses materiais, o professor precisa definir o que será trabalhado, como orientar a atividade e quais aspectos observar durante sua realização. Essas decisões podem ser compreendidas à luz da discussão de Cordeiro (2025) sobre o desenvolvimento pessoal e profissional docente na perspectiva da educação para todos, pois envolvem conhecimentos e reflexão sobre as necessidades dos estudantes. No caso dos recursos analisados neste estudo, o uso do alfabeto móvel requer decisões sobre as palavras selecionadas e as relações entre letras e sons que serão exploradas. Da mesma forma, jogos fonológicos demandam clareza sobre as habilidades envolvidas e sobre a adequação das tarefas à idade e ao percurso de aprendizagem dos estudantes.

As diversas sugestões reforçam a importância de considerar as necessidades individuais. Conforme a definição divulgada pela Associação Brasileira de Dislexia (2025), as dificuldades podem apresentar diferentes graus de intensidade. Na discussão deste estudo, essa compreensão orienta a avaliação dos recursos e afasta a ideia de que uma mesma ferramenta seja suficiente para todos os estudantes com dislexia.

A Figura 1 apresenta uma síntese dos recursos sugeridos nas respostas analisadas. Sua finalidade é descritiva, sem estabelecer uma classificação de eficácia entre as ferramentas.

Figura 1 – Recursos digitais e não digitais sugeridos pelo *ChatGPT*



Fonte: elaboração das autoras com apoio da *OpenAI* (2026)

A análise das duas categorias permite discutir três dimensões relacionadas à formação docente. A dimensão técnica envolve conhecer o funcionamento, os idiomas, os requisitos de acesso e as limitações dos recursos. A dimensão didática compreende relacionar suas funções aos objetivos de ensino e acompanhar sua utilização. A dimensão ética envolve verificar informações, proteger dados pessoais e examinar sugestões que possam reduzir expectativas ou produzir interpretações inadequadas sobre os estudantes. Essas dimensões constituem uma síntese interpretativa das autoras, construída a partir das sugestões analisadas e da discussão teórica.

Essa interpretação dialoga com Cordeiro (2025), ao situar a formação docente na perspectiva da educação para todos, e com Mantoan (2015), ao considerar o compromisso da escola com as diferenças e com as oportunidades de aprendizagem. Também se aproxima das orientações da UNESCO (2023) sobre a avaliação da adequação ética e pedagógica da inteligência artificial na educação.

As condições de utilização dos recursos precisam integrar essa reflexão. A solicitação de alternativas de baixo custo ao *ChatGPT* não assegura que todas as sugestões atendam a esse critério. Disponibilidade de dispositivos, conexão à internet, materiais e funcionalidades pagas são aspectos que exigem verificação. A formação dos professores deve ser acompanhada de condições institucionais que permitam estudar, selecionar e avaliar essas possibilidades.

Os resultados indicam, portanto, que a contribuição da IA para o trabalho docente depende da análise realizada sobre suas sugestões. A ferramenta pode apoiar a identificação e a organização inicial de alternativas, enquanto a avaliação pedagógica exige conhecimentos sobre dislexia, objetivos de ensino e contexto escolar. O estudo contribui ao explicitar essas exigências formativas, permanecendo necessária a investigação da adequação dos recursos e de seus efeitos em situações de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou o potencial da inteligência artificial generativa como suporte metodológico à aprendizagem de estudantes com dislexia, com ênfase na formação de professores para seu uso pedagógico. A análise das respostas do *ChatGPT* permitiu identificar sugestões de recursos digitais e não digitais voltados à leitura, à escrita e à compreensão textual, bem como discutir as condições necessárias à sua utilização no planejamento docente.

Os recursos identificados oferecem possibilidades que precisam ser examinadas conforme os objetivos de ensino, as necessidades dos estudantes e as condições de acesso. A seleção de uma ferramenta exige verificar suas funções, o idioma atendido, os custos envolvidos e a adequação das sugestões ao trabalho pedagógico. A articulação entre recursos digitais e propostas multissensoriais pode integrar esse planejamento, desde que acompanhada de avaliação e mediação docente.

A discussão reforça a importância de uma formação inicial e continuada que articule conhecimentos sobre dislexia, educação inclusiva e uso crítico das tecnologias. Para utilizar a IA pedagogicamente, o professor precisa analisar as respostas produzidas, reconhecer possíveis erros e generalizações e tomar decisões fundamentadas. Essa preparação também demanda condições institucionais, tempo para estudo e oportunidades de reflexão sobre a prática.

Como limite da investigação, destaca-se que os recursos sugeridos não foram aplicados com estudantes. Portanto, os resultados não permitem afirmar sua eficácia nem comprovar efeitos sobre aprendizagem, autonomia ou participação. A contribuição do estudo está na análise das possibilidades apresentadas pela ferramenta e na discussão dos conhecimentos necessários à sua avaliação pedagógica. Pesquisas futuras poderão examinar essas propostas em situações de ensino, acompanhando sua adequação e seus efeitos.

Conclui-se que a inteligência artificial generativa pode constituir um recurso de apoio à busca e à organização de alternativas pedagógicas, cuja utilização requer responsabilidade e intencionalidade docente. Sua contribuição para a inclusão de estudantes com dislexia deve ser compreendida em articulação com práticas que reconheçam as diferenças, preservem as oportunidades de aprendizagem e mantenham o professor responsável pelas decisões de ensino.

Palavras-chave: Inteligência artificial, Formação de professores, Educação inclusiva, Dislexia.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa e ao Programa de Iniciação à Docência (PID) do IFMT pelo apoio à formação acadêmica e docente.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. **Nova definição da dislexia (2025)**. 10 nov. 2025. Disponível em: https://www.dislexia.org.br/nova-definicao-da-dislexia/. Acesso em: 24 out. 2026.

Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasilia: MEC, 2018.

CAMPOS, Rejane Souza de Assunção de; CORDEIRO, Suammy Priscila Rodrigues Leite; SILVA, Liana Deise da; COSTA, Regiane Luiza da. **Formação docente no contexto da inclusão via EaD: uma revisão bibliográfica**. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, 32., 2024, Cuiabá. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2024. p. 931–940. Disponível em: https://sol.sbc.org.br/index.php/semiedu/article/view/32749. Acesso em: 24 out. 2026.

CORDEIRO, Suammy Priscila Rodrigues Leite. **Desenvolvimento pessoal/profissional docente na perspectiva da educação para todos**. [S. l.]: Novas Edições Acadêmicas, 2025.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de empresas, v. 35, p. 20-29, 1995.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma educação inovadora.** Porto Alegre: Penso, 2021.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-623684910.

UNESCO. **Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023**. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693. Acesso em: 24 out. 2026.

VALENTE, J. A. **Tecnologias digitais, metodologias ativas e o papel do professor**. Campinas: UNICAMP/NIED, 2019.
CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O.. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. **E-Mosaicos**, V. 7, P. 3-25, 2019.