

MULTILETRAMENTOS, AUTORIA DOCENTE E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA: NARRATIVAS DIGITAIS EM CONTEXTOS DE CULTURA DIGITAL AMPLIADA

*MULTILITERACIES, TEACHER AUTHORSHIP, AND GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE:
DIGITAL NARRATIVES IN EXPANDED DIGITAL CULTURE CONTEXTS*

Jociana Maria Bill Kaelle¹ Eduardo Fofonca²

¹ Secretaria do Estado da Educação do Paraná (SEED-PR)
<https://orcid.org/000-0003-0581-8939>
jocianabill@gmail.com

² Universidade Tuiuti do Paraná (UTP)
Universidade Estácio de Sá (UNESA/RJ)
<https://orcid.org/000-0001-5184-8675>
edufonca@gmail.com

Recebido em 04 fev. 2026

Aceito em 04 mar. 2026

Resumo: O artigo situa-se nas transformações sociotécnicas da cultura digital ampliada, marcada pela multimodalidade e emergência da inteligência artificial (IA), que interpõe novas concepções de letramentos, autoria e mediação pedagógica. Nesse contexto, a Pedagogia dos Multiletramentos oferece subsídios para compreender a docência como prática autoral e colaborativa. Assim, tem-se como objetivo discutir como narrativas digitais docentes permitem compreender a integração crítica de tecnologias emergentes, como a IA generativa, reafirmando o papel central do professor na construção de processos de ensino e aprendizagem éticos, significativos e socialmente organizados. A pesquisa qualitativa, de natureza narrativa, fundamentada em Creswell (2014) e Clandinin e Connelly (2001), apresenta como *corpus* as narrativas digitais produzidas por professoras de Língua Portuguesa da rede pública do Paraná, no contexto de formação continuada e ensino remoto (2020–2021). As narrativas, entendidas simultaneamente como instrumento metodológico e objeto de análise, foram examinadas por uma análise orientada por categorias dos multiletramentos na sua relação com a cultura digital: autoria docente, mediação pedagógica, curadoria do conhecimento e intencionalidade no uso das tecnologias, privilegiando os sentidos atribuídos pelas docentes às suas escolhas pedagógicas. Os achados indicaram que os princípios como autoria, remixagem, colaboração e mediação crítica já estavam consolidados antes da difusão da IA generativa, mostrando que essa efervescência das IA não substitui a docência, porém intensifica a necessidade de orientação ética, curadoria criteriosa e foco nos processos de construção de sentido nas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Multiletramentos. Autoria docente. narrativas docentes. Inteligência Artificial. Cultura digital ampliada.

Abstract: The article is situated within the sociotechnical transformations of expanded digital culture, characterized by multimodality and the emergence of artificial intelligence (AI), which introduces new conceptions of literacies, authorship, and pedagogical mediation. In this context, the Pedagogy of Multiliteracies provides foundations for understanding teaching as an authorial and collaborative practice. The study aims to discuss how teachers' digital narratives enable an understanding of the critical integration of emerging technologies, such as generative AI, reaffirming the central role of teachers in constructing ethical, meaningful, and socially organized teaching and learning processes. The qualitative research, narrative in nature and grounded in Creswell (2014) and Clandinin and Connelly (2001), adopts as its corpus digital narratives produced by Portuguese language teachers from the public school system of Paraná within contexts of continuing professional development and remote teaching (2020–2021). These narratives, simultaneously understood as both methodological instruments and objects of analysis, were examined through an analytical approach guided by multiliteracies categories in relation to digital culture: teacher authorship, pedagogical mediation, knowledge curation, and intentionality in the use of technologies, emphasizing the meanings teachers attribute to their pedagogical choices. The findings indicate that principles such as authorship, remixing, collaboration, and critical mediation were already consolidated before the dissemination of generative

AI, demonstrating that the expansion of AI technologies does not replace teaching practice but intensifies the need for ethical guidance, careful curation, and a focus on meaning-making processes in pedagogical practices.

Keywords: Multiliteracies. Teacher authorship. Teacher narratives. Artificial Intelligence. Expanded digital culture.

INTRODUÇÃO

As transformações sociotécnicas que atravessam a contemporaneidade têm produzido deslocamentos significativos nas formas de ler, escrever, comunicar e produzir sentidos, tensionando, de modo particular, as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Básica. Nesse cenário, a Pedagogia dos Multiletramentos emerge como um referencial teórico-metodológico que potencializa leitores críticos na compreensão de múltiplas linguagens, culturas e semioses, que constituem as práticas sociais de linguagem, especialmente em contextos mediados pelas tecnologias digitais.

Desde a formulação do manifesto do Grupo de Nova Londres (Cazden et al., 1996), os multiletramentos vêm sendo discutidos como resposta às demandas de uma sociedade marcada pela diversidade cultural e pela necessidade de entendimento acerca da multimodalidade dos textos existentes, hoje, na cultura digital ampliada. Desse modo, evidencia-se a necessidade de práticas pedagógicas que superem conceitos cristalizados de letramento para que haja um movimento da linguagem como prática social situada em contextos múltiplos. No contexto brasileiro, tais discussões ganham força ao dialogarem com políticas curriculares, como a Base Nacional Comum Curricular (2018), que reconhece a centralidade da multimodalidade que atravessa a cultura digital e as possíveis competências relacionadas à adoção crítica, ética e inventiva das tecnologias digitais.

Mais recentemente, a emergência e a disseminação efervescente das tecnologias de inteligência artificial generativa (IAG) têm intensificado esses debates, sobretudo no campo educacional (escolas, ensino e formação inicial e continuada). Tais debates colaboram para verificar que estes dispositivos de IAG podem potencializar a capacidade de produzir textos, imagens, áudios e outros artefatos semióticos, reconfigurando as noções tradicionais de autoria, criação e mediação

pedagógica, provocando inquietações, resistências e, ao mesmo tempo, novas possibilidades para o trabalho e ação docente. Diante desse cenário, torna-se fundamental deslocar o olhar das tecnologias como mero instrumento ou ferramenta e compreendê-las como fenômeno social da linguagem e da cultura, o que acaba por requerer uma intencionalidade pedagógica na leitura crítica dessas novas constituições, advindas de uma cultura digital ampliada, presentes na escola e na sociedade.

É nesse ponto que a Pedagogia dos Multiletramentos oferece um horizonte analítico fértil para pensar a integração da IA generativa à educação. Ao compreender o ensino como um processo de *design* de aprendizagens e o professor como mediador, curador e *designer* de experiências formativas, esse referencial permite analisar a IA não como substituta da ação docente, mas como elemento que pode potencializar práticas já orientadas pela autoria, pela colaboração e pela produção situada de sentidos.

Este artigo insere-se nesse debate ao retomar e aprofundar discussões oriundas de uma pesquisa de mestrado que analisou narrativas digitais docentes de educadoras de Língua Portuguesa da rede pública do estado do Paraná, com foco na Pedagogia dos Multiletramentos e nas competências digitais mobilizadas em suas práticas pedagógicas.

Ao revisitar esse material empírico à luz dos debates contemporâneos sobre inteligência artificial generativa, busca-se compreender em que medida as práticas docentes analisadas dialogam com os desafios atuais relacionados à autoria, à curadoria do conhecimento e à mediação pedagógica em contextos de cultura digital ampliada.

Em tempo, neste artigo, adota-se a expressão “cultura digital ampliada” para designar o contexto contemporâneo em que as práticas de linguagem, já marcadas pela multimodalidade, pela conectividade e pela circulação em rede, conforme discutido no campo dos multiletramentos, passam a ser intensificadas pela presença de tecnologias de IAG.

Tal ampliação não indica uma ruptura com a cultura digital anteriormente constituída, mas um aprofundamento de suas dinâmicas, uma vez que a IA generativa expande os modos de produção, reorganiza processos de autoria e intensifica

desafios relacionados à mediação pedagógica e à ética nos usos da linguagem. Esta compreensão dialoga com abordagens que entendem a cultura digital como um processo histórico em constante reconfiguração e com perspectivas que situam a inteligência artificial como parte de sistemas sociotécnicos dependentes da mediação humana (Lemos, 2021)

Para tanto, o objetivo deste artigo é discutir como as narrativas digitais docentes, analisadas a partir da Pedagogia dos Multiletramentos, permitem compreender a integração crítica de tecnologias emergentes, como a IA generativa, nas práticas pedagógicas, reafirmando o papel do professor como sujeito central na construção de processos de ensino e aprendizagem significativos, éticos e socialmente situados. Ao fazer esse movimento retrospectivo, o artigo contribui para compreender a IA generativa não como ruptura, mas como intensificação de demandas já presentes na docência multiletrada.

1. MULTILETRAMENTOS E CULTURA DIGITAL

A Pedagogia dos Multiletramentos (Cazden et al., 1996) constitui-se como um referencial teórico que amplia a compreensão das práticas de linguagem ao reconhecê-las como fenômenos sociais, culturais e historicamente situados. Ao deslocar o foco de uma concepção restrita de letramento, centrada exclusivamente na escrita alfabética, para uma perspectiva que incorpora múltiplas linguagens, mídias e semioses, os multiletramentos possibilitam analisar as práticas pedagógicas contemporâneas em sua complexidade, especialmente em contextos atravessados pelas tecnologias digitais.

De acordo com Kaelle (2022, p. 23),

são necessários novos e múltiplos letramentos, e ter em mente práticas pedagógicas que possibilitem olhar o educando como um sujeito inserido em práticas sociais – que estejam dentro e fora do ambiente escolar – e que lhe proporcione ser participante de diferentes letramentos.

Dessa forma, desde o manifesto do Grupo de Nova Londres (1996), os multiletramentos têm sido compreendidos a partir de dois eixos fundamentais: a diversidade cultural e a multimodalidade dos textos. Esses eixos tensionam a escola

a repensar suas práticas pedagógicas, reconhecendo que os processos de produção de sentidos, na contemporaneidade, extrapolam o texto escrito linear e envolvem imagens, sons, vídeos, hipertextos e interações em rede (Rojo, 2009; 2013). Nesse cenário, ensinar e aprender passa a implicar a capacidade de transitar entre diferentes modos de linguagem, bem como de compreender criticamente os contextos sociais e culturais nos quais esses modos são produzidos e circulam.

A cultura digital, entendida como resultado da apropriação social das tecnologias digitais, intensifica essas transformações ao ampliar as possibilidades de acesso, produção e circulação de informações. De acordo com Rojo (2009; 2013), as práticas de linguagem mediadas por dispositivos digitais favorecem a remixagem, a colaboração e a reconfiguração constante dos textos, exigindo dos sujeitos não apenas habilidades técnicas, mas também competências relacionadas à curadoria, à autoria e à tomada de decisões éticas no uso das tecnologias. Nesse sentido, o letramento digital não se reduz ao domínio instrumental das ferramentas, mas envolve a capacidade de produzir sentidos, interpretar criticamente informações e participar ativamente das práticas sociais mediadas pela linguagem (Rojo, 2013).

É nesse ponto que os multiletramentos se articulam de modo direto com a noção de autoria pedagógica. Ao compreender o ensino como um processo de design de aprendizagens, a Pedagogia dos Multiletramentos desloca o papel do professor de transmissor de conteúdo para mediador, curador e *designer* de experiências formativas. Essa perspectiva reconhece que a prática docente envolve escolhas intencionais: seleção de textos, linguagens, mídias e estratégias que dialoguem com os contextos dos estudantes e favoreçam a construção de conhecimentos significativos. Tal compreensão é central para analisar práticas pedagógicas que se desenvolvem em ambientes digitais e que demandam constante negociação de sentidos.

Para Rojo (2013, p. 9),

Há um quadro de possibilidades de multiletramentos nas práticas educativas: materiais impressos; jornal; revista; charges; tiras; HQ; peças de publicidade; aqueles relacionados à hipermídia baseada em escrita, como os mini e hipercontos, poemas visuais ou virtuais, blogs, wiki, fanfics, ferramentas de escrita colaborativa ou em áudio: podcasts, rádios(blogs)s, (fan)clips entre outros.

Por isso, a emergência recente das tecnologias de inteligência artificial, sejam elas generativas ou não, acaba por intensificar esse debate ao introduzir novos modos de produção textual e semiótica, haja vista que a multimodalidade é parte significativa das criações advindas da adoção da IA, sobretudo no que se refere ao icônico, ao visual e ao audiovisual. Ao possibilitar a geração automática de textos, imagens e outros artefatos simbólicos, estas tecnologias tensionam concepções tradicionais de autoria e criação, colocando em evidência a necessidade da docência na mediação pedagógica ainda mais consciente e crítica. No entanto, quando compreendida como tecnologia de linguagem, a IAG pode ser analisada a partir dos mesmos pressupostos que orientam os multiletramentos: produção situada de sentidos, remixagem, colaboração e intencionalidade discursiva. Desse modo, “a Inteligência Artificial pode ser usada para personalizar o ensino e aprendizagem, levando em conta as preferências e dificuldades de cada aluno, além de fornecer *feedbacks* mais precisos e imediatos” (Vicari, 2021, p. 2).

Sob essa perspectiva, a integração da IA generativa às práticas pedagógicas não representa uma ruptura com os multiletramentos, mas um aprofundamento de suas demandas. O que se intensifica não é a substituição da ação docente, mas a complexificação do seu papel, exigindo do professor competências relacionadas à curadoria do conhecimento, à orientação ética e à mediação crítica dos processos de produção de linguagem. Tal compreensão dialoga diretamente com os resultados da pesquisa de mestrado que fundamenta este artigo, na qual as narrativas digitais docentes evidenciam práticas pedagógicas orientadas pela autoria, pela reflexão crítica e pela apropriação consciente das tecnologias digitais.

Dessa forma, compreender a IA generativa no campo educacional a partir da Pedagogia dos Multiletramentos permite deslocar o debate de uma perspectiva tecnicista para uma abordagem pedagógica e cultural, reafirmando a centralidade da linguagem, da autoria e da mediação docente nos processos de ensino e aprendizagem em contextos de cultura digital ampliada.

2. CULTURA DIGITAL AMPLIADA – UMA CONCEPÇÃO COMO PONTO DE PARTIDA

Há uma reconfiguração social com novas semioses, fenômenos, culturas, tempos e espaços, princípios e práticas que vão se estabelecendo na tríade linguagem, educação e tecnologias. Para o delinear de um pensamento acerca da concepção de cultura digital ampliada, deve-se pensar um sentido que não se limita à internet e aos dispositivos advindos dela, mas uma concepção atravessada por práticas sociais, técnicas, políticas e cognitivas. Para entendermos de que fenômeno estamos tentando delinear, acabamos por dar coesão, convergências e novos desdobramentos de alguns expoentes de diferentes áreas do conhecimento: comunicação, filosofia da técnica, estudos de mídia, teoria social e cibercultura.

Diante disso, iniciamos a abordagem com respaldo numa proposta de sociedade em rede, formulada por Manuel Castells (1996), que estabelece uma base estruturante para a compreensão das dinâmicas sociais contemporâneas. O autor argumentou que as tecnologias de informação geravam uma nova morfologia social, caracterizada por fluxos, conexões e nós, que deslocam o eixo das instituições hierárquicas para arquiteturas distribuídas. Para o autor, a cultura e o conhecimento circulam em redes dinâmicas, o que requer uma reavaliação da educação como uma prática entrelaçada nesses fluxos, em vez de ser vista como um sistema isolado e, muitas vezes, cristalizada por metodologias baseadas na exposição verbal (oral e escrita), o que o educador Paulo Freire (1996) denominou como a fuga de uma educação bancária. Como síntese do pensamento de Castells, ao aplicarmos seu pensamento à escola, esta não mais se apresentaria como o único órgão legítimo de produção e validação do saber, mas passaria a integrar um ambiente informacional muito mais amplo.

Esse conceito é aprofundado pelo entendimento de inteligência coletiva de Pierre Lévy (1994), que define o ciberespaço como um dispositivo que expande as capacidades cognitivas humanas por intermédio da cooperação em rede. Para Lévy, o conhecimento não se restringe a indivíduos ou instituições específicas, mas emerge da articulação entre agentes conectados. Essa aplicação da inteligência coletiva à educação desloca o foco da mera transmissão de conteúdo para a organização e a orientação de processos colaborativos de aprendizagem, nos quais professores e alunos atuam como coautores dentro de comunidades de prática.

Complementando essa perspectiva, Jenkins (2009) reflete sobre o conceito de cultura participativa, caracterizada pela circulação ativa, remixagem e cocriação de conteúdos pelos usuários. Neste contexto, a aprendizagem também ocorre em espaços informais, como redes de fãs, fóruns, plataformas digitais e mídias sociais. A cultura digital acaba por expandir a interação social, dissolvendo as barreiras entre produtores e consumidores, especialistas e leigos, desafiando modelos cartesianos de numa pedagogia tradicional, na qual obtinha como principal característica a autoridade unidirecional na figura do professor. Nessa esteira educar, portanto, implica criar condições que favoreçam a participação qualificada em ecossistemas midiáticos convergentes. Entretanto, essa transformação não se restringe à interação social mediada por computadores.

Já, para Lev Manovich (2001), o digital introduz uma nova linguagem cultural, na qual é alicerçada em princípios como modularidade, variabilidade e estruturas de dados. A organização do conhecimento, ao deixar de ser linear, começa a operar a partir de recombinações algorítmicas e navegação não sequencial, impactando diretamente as formas de leitura, escrita e memória, o que afeta de maneira profunda o ensino de Língua Portuguesa, por exemplo. Portanto, a educação deve lidar com novos letramentos que envolvem a manipulação de dados, a compreensão de interfaces e o pensamento computacional, integrando as dimensões estética e técnica.

A ampliação da compreensão sobre a cultura digital requer, ainda, a superação da dicotomia entre o humano e a máquina. Contudo, acredita-se que o *Manifesto Ciborgue*, de Donna Haraway (2009), oportuniza um pensamento em que sujeitos e tecnologias são, de fato, híbridos indissociáveis, eliminando qualquer exterioridade entre natureza, cultura e técnica. Nesse contexto, processos educativos são sempre tecnomediados, seja por meio de livros, quadros-negros, plataformas ou dispositivos digitais. Nesse sentido, o digital revela essa condição híbrida, exigindo uma pedagogia que reconheça a constituição tecnocultural do sujeito aprendiz.

Essa concepção relacional é sustentada pela teoria ator-rede de Latour (2012), que defende que as ações são um resultado das associações entre humanos e não humanos. Partindo do pensamento dele, pode-se destacar que plataformas, algoritmos, dispositivos e protocolos desempenham papéis ativos na produção do

conhecimento. A cultura digital, portanto, deve ser entendida como uma rede de mediações e não meramente como um conjunto de dispositivos.

Para Hayles (1999), a materialidade desse processo, ao criticar a noção de informação como puramente abstrata é ponto central de seu pensamento. O digital, em sua essência, depende de suportes físicos, corpos e energia. Para a educação, essa noção implica em reconhecer as dimensões corporais e sensoriais do aprender em ambientes digitais, bem como as desigualdades de acesso à infraestrutura. Em suma, a virtualidade não extingue o mundo material, mas pode colaborar para reorganizá-lo.

Além disso, a educação inserida em uma cultura digital ampliada deve considerar que aprender em rede, tanto de maneira síncrona quanto assíncrona, multimodal e ubíqua, altera profundamente os regimes de presença e mediação pedagógica. Pode-se destacar que o diálogo pleno entre esses autores permite-nos que se conceba a cultura digital ampliada que aqui nos propomos a dissecar e ponderar com referenciais que organizam o pensamento científico, como, por exemplo, uma ecologia sociotécnica distribuída, cunhada e discutida por Castells (1999) e Latour (2012); a concepção “cognitivamente cooperativa” apresentada por Lévy (1999); uma cultura participativa e convergente amparada em Jenkins (2009) ou, ainda, estruturada por linguagens computacionais proposta por Manovich (2001).

3. METODOLOGIA

Este artigo fundamenta-se em uma pesquisa de natureza qualitativa, ancorada nos pressupostos da pesquisa narrativa (Creswell, 2014) e, para além do pensamento da pesquisa narrativa numa perspectiva ampla, torna-se necessário destacar que para o campo educacional, Claudinin e Conelly (2001) colaboram para compreender, especialmente neste campo, que as experiências docentes constituem-se como fontes privilegiadas para a compreensão das práticas pedagógicas em contextos de cultura digital. A pesquisa narrativa possibilita acessar os sentidos atribuídos pelas próprias educadoras às suas práticas, reconhecendo a docência como uma experiência situada, atravessada por dimensões pessoais, profissionais e socioculturais.

O *corpus* analítico é composto por narrativas digitais produzidas por educadoras de Língua Portuguesa da rede pública estadual do Paraná, participantes de um programa de formação continuada ofertado pela Secretaria de Estado da Educação. As narrativas foram elaboradas em ambiente digital e configuram-se como relatos e memoriais reflexivos sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas docentes, especialmente no que se refere à adoção das tecnologias digitais e à mobilização de competências digitais em suas aulas, no período de 2020-2021, momento em que os processos de ensino e aprendizagem se deram, sobretudo de modo “remoto”, via dispositivos de videoconferência, devido à crise sanitária vivida no período, a Covid-19¹.

Torna-se relevante destacar que a opção pelas narrativas digitais se deu, justamente, por sua potência enquanto prática multiletrada, uma vez que articula linguagem escrita, elementos multimodais e reflexões autorais, ou seja, permitindo analisar não apenas o conteúdo dos relatos, mas os modos de produção de sentidos cionados pelas educadoras. Nesse sentido, as narrativas são compreendidas simultaneamente como instrumento metodológico e como objeto de análise, em consonância com os pressupostos da Pedagogia dos Multiletramentos.

A análise dos dados ocorreu a partir de uma leitura interpretativa das narrativas, orientada por categorias analíticas construídas à luz do referencial teórico dos multiletramentos e da cultura digital. Foram consideradas, especialmente, as recorrências discursivas relacionadas à autoria docente, à mediação pedagógica, à curadoria do conhecimento e à intencionalidade no uso das tecnologias digitais. O foco da análise não recaiu sobre a frequência de práticas, mas sobre os sentidos atribuídos pelas educadoras às suas escolhas pedagógicas e às experiências vivenciadas no contexto formativo.

¹ No fim de 2019, Organização Mundial da Saúde (OMS) iniciou o monitoramento de um surto de uma nova doença em Wuhan, na China. De maneira rápida, disseminou-se globalmente e descontroladamente. Um vírus de alta transmissibilidade e letal (em vários casos), nenhum país estava preparado para o enfrentamento da Covid-19 (o Novo Coronavírus). Diante disto, para amenizar a curva de contaminação do vírus e evitar um colapso na saúde pública, governantes de estados e municípios optaram por estratégias de distanciamento e isolamento social. Sendo assim, o impacto dessas medidas chegou até a Educação: instituições educacionais foram fechadas com a necessidade imediata de adequar-se a novos moldes – on-line – com uso de dispositivos educacionais e tecnológicos que, até então, muitos profissionais da Educação não tinham familiaridade.

Para este estudo, realiza-se um recorte analítico do estudo original, privilegiando as discussões que permitem articular as narrativas docentes aos debates contemporâneos sobre tecnologias que se incorporam na vida social, em especial a IAG. O recorte não altera o rigor metodológico da pesquisa, mas reposiciona o olhar analítico, buscando evidenciar como práticas pedagógicas anteriores à ampla difusão da IA já incorporaram princípios fundamentais dos multiletramentos, tais como: autoria, remixagem, colaboração e mediação crítica. Desse modo, o percurso metodológico adotado sustenta a análise apresentada, pois permite a interpretação das narrativas digitais docentes como espaços de produção de conhecimento, reflexão crítica e construção de sentidos sobre o fazer pedagógico em contextos de cultura digital ampliada.

4. NARRATIVAS DIGITAIS DOCENTES: ENTRE A AUTORIA E A CURADORIA DOCENTE

A análise das narrativas digitais docentes evidencia práticas pedagógicas que se configuram como experiências multiletradas contextualizadas a partir de uma leitura atenta da sociedade atual, no entanto nunca deixando de pensar e criar estratégias para que haja com a intencionalidade pedagógica, autoria docente e mediação pedagógica crítica das tecnologias digitais. As educadoras, participantes da pesquisa, compreendem as tecnologias não como recursos e acessórios, mas como linguagens, que atravessam os processos de ensino e aprendizagem, orientando escolhas didáticas (curadoria), uma diversidade de gêneros discursivos e almejando trabalhos educativos que visem novos modos de interação com os estudantes. Suas narrativas nortearam-se por dois grandes eixos: as metodologias de ensino e aprendizagem, convergentes aos Multiletramentos, e a formação docente, voltada às práticas pedagógicas contemporâneas.

As narrativas analisadas revelam que a docência, nas dimensões textuais e excertos dos relatos, assume contornos de autoria pedagógica e curadoria do conhecimento. Estes conceitos são caros ao estudo em tela, visto que dão voz às docentes, isto é, ocorre como um processo constante de escuta pedagógica. As educadoras relatam práticas nas quais selecionam, organizam, adaptam e

ressignificam materiais, linguagens e propostas didáticas, atuando como designers de experiências de aprendizagem. Tal movimento dialoga diretamente com a Pedagogia dos Multiletramentos, ao compreender o ensino como prática social, cultural e discursivamente situada, na qual a linguagem se manifesta de forma multimodal, colaborativa e dinâmica.

Ao aproximar essas práticas dos debates contemporâneos sobre IAG, permita-se compreender a IA como uma tecnologia de linguagem inscrita em sistemas sociotécnicos mais amplos, cujos efeitos não são neutros nem autônomos. Conforme argumenta Vicari (2021), os sistemas de inteligência artificial operam a partir de decisões humanas, valores e contextos de uso, o que reforça a centralidade da responsabilidade ética e da mediação humana nos processos educacionais. Portanto, a IA generativa amplia repertórios discursivos e possibilidades de produção textual, mas não produz sentidos de forma independente da ação pedagógica intencional. Essa perspectiva reforça que, no contexto escolar, a ética da IA não se resolve no recurso tecnológico, mas na mediação docente.

A noção de autoria, amplamente discutida no campo dos multiletramentos, torna-se ainda mais complexa diante da presença de sistemas generativos. As narrativas docentes analisadas indicam que a autoria pedagógica não se restringe à produção individual do professor ou do estudante, mas se constrói de forma relacional e mediada, envolvendo escolhas didáticas, orientações discursivas e intencionalidades formativas. Nesse sentido, a apropriação educacional da IA exige que o professor explicita processos, problematize produções que não devem ser automatizadas, mas que promovam a reflexão e crítica dos estudantes sobre as formas de produção dos textos.

Esta compreensão converge com a noção de que se deve ampliar as capacidades humanas e pedagógicas, e não substituir o papel docente ou os processos de aprendizagem com criticidade. Parte-se, contudo, do pensamento que a cultura digital transforma as práticas de linguagem e a aprendizagem, exigindo que a escola vá além do letramento tradicional e incorpore múltiplas linguagens, mídias e formas de interação. O papel do professor desloca-se de transmissor para mediador e designer de aprendizagens, atuando na curadoria de conhecimentos e na mediação crítica do uso das tecnologias (Fofonca, 2019).

Para tanto, a curadoria do conhecimento emerge como competência central da docência contemporânea. Se, nas narrativas analisadas, as educadoras já evidenciam a necessidade de orientar os estudantes na seleção, interpretação e ressignificação das informações disponíveis na cultura digital, a presença da IA generativa intensifica essa demanda. A abundância de textos e respostas automatizadas reforça a importância da mediação docente na construção de critérios de análise e avaliação, assim como de processos de reescrita, deslocando o foco do produto para os processos de construção de sentido.

Nessa direção, Vicari (2021) destaca que a IA, em contextos educacionais, só se torna pedagogicamente significativa quando integrada a projetos formativos orientados por intencionalidade, reflexão crítica e desenvolvimento humano. Isso desloca o debate da eficiência tecnológica para a necessidade de políticas de formação docente alinhadas à cultura digital ampliada.

Dessa forma, a ampliação da discussão sobre inteligência artificial generativa, à luz da Pedagogia dos Multiletramentos, evidencia que tais tecnologias não representam uma ruptura epistemológica no campo educacional, mas um aprofundamento das exigências formativas já colocadas pela cultura digital. As narrativas digitais docentes analisadas reafirmam a docência como prática autoral, mediadora e ética, fundamental para que o uso de tecnologias emergentes contribua para processos de ensino e aprendizagem significativos, críticos e socialmente situados. Assim, a IA generativa amplia repertórios discursivos e possibilidades de produção textual, mas os sentidos produzidos permanecem dependentes da ação pedagógica intencional e da mediação docente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou apresentar as narrativas digitais docentes à luz da Pedagogia dos Multiletramentos, articulando-as aos debates contemporâneos sobre inteligência artificial, especialmente a generativa ou gerativa, como alguns linguistas

a denominam. Ao revisitar um conjunto de práticas pedagógicas desenvolvidas em contexto anterior à ampla disseminação dessas tecnologias, evidenciou-se que princípios como autoria, curadoria, mediação de leitura crítica e intencionalidade pedagógica já se encontravam presentes nas experiências analisadas, antecipando desafios que hoje se intensificam com a emergência da IA.

Sendo assim, a análise evidenciou que a IAG, quando compreendida como tecnologia de linguagem, não inaugura rupturas epistemológicas no campo educacional, mas aprofunda exigências já colocadas pela cultura digital. Nesse sentido, a centralidade da educação permanece na ação humana, na responsabilidade ética e na mediação pedagógica consciente.

As narrativas digitais docentes analisadas reforçam que o papel do professor não se fragiliza diante das tecnologias emergentes, mas se redefine e se complexifica. A docência, nesse contexto, configura-se como prática autoral e curatorial, comprometida com a formação crítica dos estudantes e com a construção de experiências de aprendizagem que valorizem a linguagem, a reflexão e a participação ativa.

Mais do que oferecer respostas definitivas, este artigo convida a pensar que, ao articular multiletramentos e inteligência artificial generativa, este estudo contribui para deslocar o debate educacional de uma perspectiva tecnicista para uma abordagem pedagógica e cultural, reafirmando a necessidade de práticas formativas que compreendam a tecnologia como parte constitutiva das práticas de linguagem, pois estas estão inteiramente na vida social dos estudantes e na docência. Tal compreensão evidencia-se fundamental para pensar de modo crítico a educação contemporânea, não apenas como espaço necessário de mediação pedagógica inventiva, mas como espaço de formação para o uso ético das tecnologias digitais, sobretudo daquelas advindas no bojo das IAG.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CAZDEN, C. et al. **Uma pedagogia dos multiletramentos: desenhando futuros sociais**. Belo Horizonte: LED, 2021.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CLAUDININ, D. J.; CONELLY, F. M. **Pesquisa narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2001.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre: Penso, 2014.

FOFONCA, E. **A cultura digital e seus multiletramentos**: repercussões na educação contemporânea. Curitiba: Editora Prismas, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HARAWAY, D. Manifesto ciborgue. In: TADEU, T. (org.). **Antropologia do ciborgue**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

HAYLES, N. K. **Como nos tornamos pós-humanos**. São Paulo: Annablume, 1999.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

KAELLE, J. M. B. **Entre a pedagogia dos multiletramentos e as competências digitais**. Dissertação de Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino. Curitiba: UFPR, 2022.

LATOURETTE, B. **Reagregando o social**. Salvador: EDUFBA; Bauru: EDUSC, 2012.

LEMOS, A. **A tecnologia é um vírus**. Porto Alegre: Sulina, 2021.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**. São Paulo: Loyola, 1994.

MANOVICH, L. **O software toma o comando**. São Paulo: Ubu, 2013.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROXO, R. (org.). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

VICARI, R. M. Inteligência Artificial aplicada à Educação. In: PIMENTEL, M.; SAMPAIO, F. F.; SANTOS, E. O. (orgs.). **Informática na Educação**. Porto Alegre: SBC, 2021. Disponível em: <https://ceie.sbc.org.br/livrodidatico/index.php/inteligenciaartificial/> Acesso em: 20 jan. 2026.

Sobre os autores

Jociana Maria Bill Kaelle

Licenciada em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino pela Universidade Federal do Paraná. Especialista em Língua, Literatura e Tradução em Língua Espanhola pela Universidade Tuiuti do Paraná. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas Conexões: Educação, Cultura Digital e Inovação (UTP/CNPq). É docente de Língua Portuguesa na rede da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, atuando como coordenadora de Formação e Elaboração de Materiais na mesma rede.

Eduardo Fofonca

Licenciatura em Letras Português e Respectives Literaturas pela Universidade Estadual do Paraná. Mestre em Comunicação e Linguagens pela Universidade Tuiuti do Paraná. Doutor em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo. Pós-doutorado em Didática, pelo Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", e em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina. Possui especialização no Ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Conexões: Educação, Cultura Digital e Inovação (UTP/CNPq). Atualmente é professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá, RJ.