RELAPTEC
Revista Latino-Americana de Produção Técnica e Tecnológica

EDUTRETENIMENTO, CULTURA DIGITAL E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: NOVAS MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

EDUTAINMENT, DIGITAL CULTURE AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE: NEW PEDAGOGICAL MEDIATIONS IN CONTEMPORARY EDUCATION

EDUTRETENIMIENTO, CULTURA DIGITAL E INTELIGENCIA ARTIFICIAL: NUEVAS MEDIACIONES PEDAGÓGICAS EN LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA

Igor Arnaldo Soares de Alencar
Doutor em Ciência, Tecnologia e Inclusão pela Universidade Federal Fluminense (UFF).
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6388-8946. E-mail: igorarnaldo@id.uff.br

Recebido em 01/09/2026 | Aceito em 26/09/2026 | **Publicado em 11/11/2026**

RESUMO
Este artigo discute as relações entre edutretenimento, cultura digital e inteligência artificial como dimensões emergentes das mediações pedagógicas contemporâneas. Parte-se do pressuposto de que as tecnologias digitais não constituem apenas instrumentos auxiliares do ensino, mas também reorganizam formas de comunicação, produção do conhecimento, participação e aprendizagem. O estudo tem como objetivo analisar potencialidades e limites do uso de jogos digitais, plataformas audiovisuais, redes sociais e sistemas de inteligência artificial generativa em processos educativos, especialmente no contexto da escola pública e da formação docente. Metodologicamente, realiza-se uma pesquisa qualitativa, exploratória e bibliográfica, articulando literatura acadêmica sobre cultura digital, jogos, formação de professores e inteligência artificial na educação, além de documentos institucionais da UNESCO. Argumenta-se que o edutretenimento pode favorecer experiências mais participativas e significativas, desde que esteja subordinado à intencionalidade pedagógica, à inclusão, à proteção de dados e à formação crítica dos sujeitos. Conclui-se que a incorporação das tecnologias digitais exige uma perspectiva humanista, democrática e socialmente responsável.

Palavras-chave
Edutretenimento; Cultura Digital; Inteligência Artificial; Mediação Pedagógica; Formação Docente.

ABSTRACT
This article discusses the relationships among edutainment, digital culture, and artificial intelligence as emerging dimensions of contemporary pedagogical mediations. It is based on the assumption that digital technologies are not merely auxiliary teaching tools, but also reorganize forms of communication, knowledge production, participation, and learning. The study aims to analyze the potential and limitations of using digital games, audiovisual platforms, social networks, and generative artificial intelligence systems in educational processes, particularly in the context of public schools and teacher education. Methodologically, this is a qualitative, exploratory, and bibliographic study that brings together academic literature on digital culture, games, teacher education, and artificial intelligence in education, as well as institutional documents from UNESCO. The article argues that edutainment can foster more participatory and meaningful learning experiences, provided that it remains guided by pedagogical intentionality, inclusion, data protection, and the critical education of learners. It concludes that the incorporation of digital technologies requires a humanistic, democratic, and socially responsible perspective.

Keywords
Edutainment; Digital Culture; Artificial Intelligence; Pedagogical Mediation; Teacher Education.

RESUMEN
Este artículo analiza las relaciones entre el edutretenimiento, la cultura digital y la inteligencia artificial como dimensiones emergentes de las mediaciones pedagógicas contemporáneas. El estudio parte del supuesto de que las tecnologías digitales no constituyen únicamente instrumentos auxiliares de la enseñanza, sino que también reorganizan las formas de comunicación, producción del conocimiento, participación y aprendizaje. El objetivo es analizar las posibilidades y los límites del uso de juegos digitales, plataformas audiovisuales, redes sociales y sistemas de inteligencia artificial generativa en los procesos educativos, especialmente en el contexto de la escuela pública y de la formación docente. Metodológicamente, se desarrolla una investigación cualitativa, exploratoria y bibliográfica, articulando literatura académica sobre cultura digital, juegos, formación docente e inteligencia artificial en la educación, además de documentos institucionales de la UNESCO. Se sostiene que el edutretenimiento puede favorecer experiencias más participativas y significativas, siempre que esté subordinado a la intencionalidad pedagógica, la inclusión, la protección de datos y la formación crítica de los sujetos. Se concluye que la incorporación de las tecnologías digitales exige una perspectiva humanista, democrática y socialmente responsable.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Palabras clave
Edutretenimiento; Cultura Digital; Inteligencia Artificial; Mediación Pedagógica; Formación Docente.

INTRODUÇÃO

As transformações provocadas pela cultura digital vêm alterando os modos de produzir, compartilhar e interpretar informações. Plataformas digitais, jogos eletrônicos, redes sociais, ambientes virtuais e sistemas de inteligência artificial passaram a integrar o cotidiano de diferentes grupos sociais, influenciando práticas culturais, profissionais e educacionais. Nesse cenário, a escola é desafiada a repensar suas formas de organização do ensino, seus métodos de avaliação e os modos de participação dos estudantes.

A cultura digital não deve ser compreendida apenas como expansão do uso de dispositivos tecnológicos. Ela envolve novas linguagens, formas de interação, regimes de visibilidade, práticas colaborativas e modos distintos de circulação do conhecimento (Heinsfeld; Pischetola, 2017). As tecnologias digitais também alteram a relação entre sujeitos, conteúdos e instituições, produzindo novas possibilidades de autoria e participação (Jenkins, 2009; Kenski, 2012).

Nesse contexto, o edutretenimento surge como uma abordagem que aproxima experiências educativas de linguagens tradicionalmente associadas ao entretenimento, como jogos, narrativas audiovisuais, simulações, plataformas interativas e recursos multimídia. Entretanto, essa aproximação não deve ser confundida com a simples transformação da aula em atividade recreativa. O desafio consiste em articular envolvimento, ludicidade e intencionalidade pedagógica (Alencar, 2026a; Alencar Feitoza, 2024).

A emergência da inteligência artificial generativa amplia esse debate. Ferramentas capazes de produzir textos, imagens, códigos, sínteses e respostas automatizadas podem apoiar o planejamento docente e a aprendizagem, mas também envolvem riscos relacionados à privacidade, à desigualdade de acesso, à autoria e à confiabilidade das informações (UNESCO, 2023). Assim, o problema central deste artigo pode ser formulado da seguinte maneira: como edutretenimento, cultura digital e inteligência artificial podem contribuir para novas mediações pedagógicas sem reduzir a educação à inovação técnica ou ao consumo de plataformas?

O objetivo geral é analisar as potencialidades e os limites dessas tecnologias na educação contemporânea. Como objetivos específicos, busca-se discutir o conceito de edutretenimento; relacioná-lo às transformações da cultura digital; examinar o papel da inteligência artificial generativa nos processos educativos; e refletir sobre formação docente, inclusão e escola pública.

CULTURA DIGITAL E TRANSFORMAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

A cultura digital caracteriza-se pela presença de redes, plataformas, dispositivos móveis, linguagens multimodais e sistemas de produção e circulação de dados. Sua influência sobre a educação ocorre tanto pela incorporação de

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

ferramentas tecnológicas quanto pela transformação das expectativas dos estudantes em relação ao conhecimento, à comunicação e à participação.

A escola contemporânea convive com sujeitos que aprendem, comunicam-se e constroem referências culturais em diferentes espaços. Vídeos curtos, jogos, podcasts, redes sociais, comunidades virtuais e ferramentas de busca participam da formação dos estudantes, ainda que nem sempre sejam reconhecidos pela instituição escolar como espaços legítimos de aprendizagem. Essa realidade exige compreender as tecnologias digitais como linguagens e práticas culturais, e não apenas como equipamentos (Heinsfeld; Pischetola, 2017).

As mídias digitais também favorecem formas de convergência cultural. Um mesmo conteúdo pode circular por vídeos, textos, jogos, memes, comentários e produções colaborativas. Jenkins (2009) observa que a convergência envolve o fluxo de conteúdos entre diferentes plataformas e a participação ativa dos públicos. Na educação, essa característica permite desenvolver propostas que articulem leitura, produção audiovisual, resolução de problemas, colaboração e autoria.

Kenski (2012) destaca que as tecnologias alteram os tempos, os espaços e os ritmos da informação. Na prática educativa, isso significa que o processo de aprendizagem pode ultrapassar a sala de aula e combinar momentos presenciais, virtuais, síncronos e assíncronos. Contudo, a ampliação dos espaços de aprendizagem não garante, por si só, maior qualidade pedagógica. A mediação docente continua sendo necessária para organizar objetivos, selecionar fontes, problematizar conteúdos e acompanhar o desenvolvimento dos estudantes.

A cultura digital também produz desigualdades. O acesso a dispositivos e à internet não é distribuído de maneira uniforme, e a qualidade da conexão, a disponibilidade de equipamentos e o domínio das linguagens digitais variam entre sujeitos, escolas e regiões. Por isso, a adoção de tecnologias deve considerar as condições materiais e sociais da comunidade escolar, evitando a naturalização de propostas que pressupõem conectividade permanente (Bedin, 2026; Selwyn, 2017).

Alencar (2026b) compreende o edutretenimento como uma possibilidade de interpretação das transformações culturais e educativas produzidas pelas experiências digitais. Nessa perspectiva, os recursos tecnológicos não são neutros, pois participam da construção dos sentidos atribuídos ao conhecimento, à aprendizagem e às relações pedagógicas.

Desse modo, a cultura digital apresenta uma dupla dimensão. Ela pode ampliar a participação, a autoria e o acesso ao conhecimento, mas também pode reforçar desigualdades, vigilância, dependência de plataformas e circulação de informações pouco confiáveis. A educação precisa, portanto, formar usuários capazes de utilizar, interpretar, questionar e transformar os ambientes digitais.

EDUTRETENIMENTO COMO MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

O conceito de edutretenimento resulta da articulação entre educação e entretenimento. Sua proposta consiste em utilizar linguagens, recursos e estratégias capazes de promover envolvimento e participação sem abandonar os objetivos formativos. O edutretenimento pode estar presente em jogos digitais, narrativas

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

audiovisuais, simulações, animações, desafios interativos e experiências baseadas em resolução de problemas.

A utilização de elementos lúdicos pode contribuir para modificar a relação dos estudantes com os conteúdos. Jogos e simulações, por exemplo, permitem experimentar hipóteses, tomar decisões, observar consequências e revisar estratégias. Gee (2003) argumenta que os jogos digitais podem criar ambientes nos quais a aprendizagem ocorre por meio da interação, da resolução de problemas e da construção progressiva de competências.

Entretanto, o potencial educativo dos jogos não está garantido pela presença de pontuação, recompensas ou competição. A gamificação pode ser utilizada de forma superficial quando reduz a aprendizagem à distribuição de pontos, medalhas e classificações. Nesse caso, o elemento lúdico pode gerar motivação momentânea, mas não necessariamente promove compreensão conceitual ou pensamento crítico (Fadel *et al.*, 2014; Alencar Feitoza, 2024).

O edutretenimento deve ser compreendido como uma forma de mediação. Isso significa que os recursos de entretenimento não substituem o professor, o currículo ou a reflexão. Eles funcionam como elementos que organizam experiências, despertam questões e favorecem a interação com determinados conteúdos. A qualidade da proposta depende do planejamento, da contextualização e das formas de avaliação utilizadas.

Em pesquisa sobre jogos digitais na formação inicial de professores, Lima e Nascimento (2021) identificaram que a experiência de planejar e aplicar uma proposta baseada em jogo pode alterar as significações pedagógicas dos licenciandos. O contato com os jogos levou os participantes a reconsiderar visões inicialmente marcadas pelo ceticismo e pela dificuldade de associar jogos ao ensino.

Essa constatação é importante porque evidencia que o edutretenimento não atua apenas sobre os estudantes. Ele também pode transformar a formação docente, estimulando professores a refletir sobre autoria, narrativa, interação e participação. O professor passa a exercer uma função de designer pedagógico, selecionando recursos e organizando experiências coerentes com os objetivos de aprendizagem.

No artigo sobre edutretenimento e mediação do conhecimento na cultura digital, Alencar (2026a) sustenta que os jogos digitais podem configurar ambientes de construção ativa do conhecimento, especialmente quando combinam interatividade, narrativa e sistemas de regras. Essa perspectiva desloca o foco do jogo como simples recurso motivacional para o jogo como ambiente de experimentação, interpretação e produção de sentidos.

Alencar Feitoza (2024) também destaca que a articulação entre gamificação e edutretenimento pode contribuir para práticas inovadoras, desde que os elementos lúdicos estejam vinculados aos objetivos de aprendizagem e não sejam tratados como meros mecanismos de recompensa.

Alencar (2026b), por sua vez, amplia a discussão ao interpretar o edutretenimento como uma forma lúdica de desvelamento do conhecimento. Nessa perspectiva, o caráter lúdico não representa uma simplificação da experiência

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

educativa, mas uma possibilidade hermenêutica de aproximação, interpretação e construção de sentidos.

Portanto, o edutretenimento pode contribuir para uma educação mais participativa, desde que não seja utilizado como estratégia de distração ou como substituto da reflexão. Sua função pedagógica está relacionada à capacidade de criar situações de aprendizagem, mobilizar diferentes linguagens e favorecer a construção coletiva do conhecimento.

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA E NOVAS MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS

A inteligência artificial generativa amplia as possibilidades de produção, circulação e organização de conteúdos educacionais. Sistemas capazes de elaborar textos, imagens, perguntas, planos de aula, exemplos e explicações podem apoiar professores e estudantes em atividades de planejamento, pesquisa, revisão e criação. Entretanto, sua utilização não deve ser compreendida como solução automática para os desafios educacionais. Os resultados produzidos dependem dos dados utilizados no treinamento, dos comandos fornecidos, dos critérios de funcionamento do sistema e do contexto em que a ferramenta é empregada. Por isso, as respostas geradas precisam ser analisadas, comparadas e validadas por sujeitos humanos.

AUTORIA, AUTONOMIA E RESPONSABILIDADE INTELECTUAL

A presença da inteligência artificial generativa redefine as noções de autoria e responsabilidade intelectual. A utilização de uma ferramenta para apoiar a organização de ideias, a revisão textual ou a elaboração de exemplos não elimina a responsabilidade do estudante ou do pesquisador pelas informações, argumentos, fontes e decisões presentes no trabalho final. Torna-se necessário, portanto, distinguir o uso da IA como recurso auxiliar de sua utilização como substituta da autoria humana.

A transparência deve constituir um princípio fundamental dessa relação. Quando a inteligência artificial participa da redação, da organização ou da reformulação de um conteúdo, seu uso deve ser declarado de acordo com as orientações da instituição ou do periódico. Essa medida contribui para preservar a integridade acadêmica e permite compreender quais etapas foram realizadas pelo autor e quais receberam apoio automatizado (Eke, 2023; UNESCO, 2023).

Outro desafio está relacionado à dependência tecnológica. Quando o estudante utiliza a IA para formular perguntas, selecionar argumentos, produzir respostas e revisar conteúdos sem desenvolver processos próprios de análise, a ferramenta pode reduzir sua autonomia intelectual. O problema não está no uso da tecnologia, mas na substituição progressiva de operações cognitivas que deveriam ser exercitadas no processo educativo.

Nesse sentido, o uso pedagógico da IA deve preservar momentos de elaboração individual, discussão coletiva, pesquisa em fontes diversas e produção sem assistência automatizada. A tecnologia pode apoiar o pensamento, mas não deve impedir que o estudante formule hipóteses, enfrente dificuldades, cometa erros, revise seus argumentos e desenvolva sua própria compreensão sobre os conteúdos (Zhai; Wibowo; Li, 2024; UNESCO, 2023).

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E MEDIAÇÃO DOCENTE

A inteligência artificial também exige uma revisão das práticas avaliativas. Avaliações baseadas exclusivamente em produtos textuais finais podem dificultar a identificação do processo efetivamente realizado pelo estudante, especialmente quando não se sabe de que modo ferramentas generativas foram utilizadas. Por essa razão, a avaliação precisa considerar não apenas o resultado, mas também o percurso de aprendizagem.

Registros de produção, versões preliminares, justificativas das escolhas, debates orais, atividades práticas, portfólios e reflexões sobre o uso da IA podem contribuir para acompanhar a construção do conhecimento. Esses procedimentos permitem observar a capacidade argumentativa, a compreensão conceitual, a autoria e a habilidade de avaliar criticamente as respostas produzidas pelo sistema (Eke, 2023; Bedin, 2026).

Na perspectiva da mediação pedagógica, a inteligência artificial pode ser utilizada como objeto de análise. O professor pode solicitar que os estudantes comparem respostas, identifiquem inconsistências, verifiquem fontes, reconheçam vieses e reescrevam conteúdos com base em argumentos próprios. Também pode propor atividades nas quais os estudantes expliquem quais informações aceitaram, quais rejeitaram e quais evidências utilizaram para validar suas decisões.

Essa abordagem desloca a IA de uma função meramente produtiva para uma função investigativa e formativa. Em vez de simplesmente solicitar um texto pronto, o estudante é levado a questionar o funcionamento da ferramenta, avaliar a qualidade de suas respostas e compreender os limites da automação. Dessa forma, a inteligência artificial pode contribuir para o letramento digital, o pensamento crítico e a responsabilidade informacional.

FACTUALIDADE, VIESES E PROTEÇÃO DE DADOS

Um dos principais limites dos sistemas generativos está relacionado à produção de informações falsas ou aparentemente confiáveis. Modelos de linguagem podem apresentar respostas incoerentes, fabricar referências, combinar informações de maneira inadequada ou produzir afirmações sem correspondência com evidências verificáveis. Esse fenômeno é frequentemente associado às chamadas alucinações e aos problemas de factualidade (Wang *et al.*, 2024).

Além da produção não intencional de informações incorretas, esses sistemas podem ser utilizados para gerar conteúdos de desinformação com aparência de credibilidade. Pesquisas demonstram que informações falsas produzidas por modelos de linguagem podem circular em ambientes digitais e influenciar sistemas posteriores de recuperação de informações e respostas a perguntas (Pan *et al.*, 2023). No contexto educacional, isso reforça a necessidade de confrontar os resultados da IA com livros, artigos científicos, documentos oficiais e outras fontes confiáveis.

Também devem ser considerados os vieses algorítmicos. Os sistemas podem reproduzir padrões presentes nos dados utilizados em seu desenvolvimento, invisibilizar determinados grupos sociais, reforçar estereótipos ou privilegiar

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

RELAPTEC
Revista Latino-Americana de Produção Técnica e Tecnológica

referências culturais específicas (UNESCO, 2023). Por isso, a análise de respostas geradas por IA deve considerar diferenças sociais, raciais, culturais, linguísticas, regionais e relacionadas à deficiência.

A proteção de dados constitui outro aspecto indispensável. Informações pessoais de estudantes, produções escolares, registros de desempenho e dados sensíveis não devem ser inseridos em plataformas sem avaliação de segurança e sem orientações institucionais. A UNESCO (2023) defende uma abordagem centrada no ser humano, baseada em princípios de privacidade, transparência, equidade, segurança e adequação etária.

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, CRIATIVIDADE E EDUTRETENIMENTO

A inteligência artificial generativa pode colaborar com práticas de edutretenimento ao auxiliar na criação de personagens, roteiros, desafios, situações-problema, mundos ficcionais e simulações. Esses recursos podem ampliar as possibilidades de criação e favorecer atividades interdisciplinares. Contudo, sua utilização deve preservar a participação intelectual dos estudantes e evitar que o conteúdo produzido automaticamente substitua o processo de criação.

Também existem riscos relacionados à homogeneização da escrita e à redução da diversidade criativa. Estudos experimentais indicam que, embora os modelos de linguagem possam melhorar determinados aspectos formais dos textos, o uso recorrente dessas ferramentas pode reduzir a diversidade coletiva das ideias e aproximar diferentes produções de padrões semelhantes (Moon; Green; Kushlev, 2025).

Esse efeito não deve ser compreendido como inevitável. A forma de interação com a ferramenta, o grau de especificidade dos comandos e a autonomia concedida aos estudantes podem influenciar os resultados. Propostas pedagógicas que estimulam diferentes interpretações, experiências pessoais, referências culturais e argumentos próprios podem utilizar a IA sem eliminar a diversidade da produção discente.

As reflexões sobre mediação do conhecimento na cultura digital também podem ser ampliadas para a inteligência artificial. Assim como os jogos digitais reorganizam formas de interação, narrativa e participação, os sistemas generativos modificam as maneiras pelas quais os sujeitos pesquisam, escrevem, criam e interpretam informações (Alencar, 2026a). A tecnologia, nesse caso, não deve ser tratada como substituta do processo educativo, mas como elemento que precisa ser integrado criticamente às experiências de aprendizagem.

Portanto, a inteligência artificial pode contribuir para novas mediações pedagógicas quando utilizada com objetivos claros, acompanhamento docente, transparência e responsabilidade. Sua adoção deve considerar autoria, avaliação, autonomia intelectual, factualidade, vieses, proteção de dados, criatividade e equidade. O desafio não consiste em aceitar ou rejeitar a tecnologia de maneira absoluta, mas em construir condições para que seu uso esteja subordinado a projetos educativos humanizadores, críticos e inclusivos.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

FORMAÇÃO DOCENTE, INCLUSÃO E ESCOLA PÚBLICA

A incorporação de tecnologias digitais na educação depende diretamente da formação docente. Não basta disponibilizar equipamentos ou contratar plataformas. É necessário criar condições para que os professores compreendam as linguagens digitais, planejem usos pedagógicos e avaliem criticamente os resultados produzidos.

A formação docente precisa considerar três dimensões articuladas: domínio técnico, intencionalidade pedagógica e consciência crítica. O domínio técnico envolve conhecer as ferramentas e seus recursos. A intencionalidade pedagógica relaciona-se à capacidade de integrar tecnologias aos objetivos curriculares. A consciência crítica envolve analisar impactos sociais, culturais, políticos e éticos das tecnologias (Bedin, 2026; Selwyn, 2017).

No caso da inteligência artificial generativa, a formação docente precisa ultrapassar o ensino operacional de comandos e ferramentas. O professor deve compreender como os sistemas produzem respostas, quais limitações apresentam, como podem reproduzir vieses e quais implicações envolvem o tratamento de dados dos usuários. Essa formação deve incluir práticas de verificação de informações, discussão sobre autoria, análise de vieses algorítmicos, proteção de dados e planejamento de atividades que preservem a participação intelectual dos estudantes (Bedin, 2026; UNESCO, 2023).

A experiência com jogos digitais na formação inicial de professores demonstra que a apropriação pedagógica das tecnologias ocorre por meio da experimentação, da reflexão e do planejamento. Lima e Nascimento (2021) mostram que licenciandos podem modificar suas compreensões sobre jogos quando participam de atividades que envolvem leitura, criação, aplicação e avaliação de propostas educativas.

Alencar Feitoza (2024) reforça que a gamificação e o edutretenimento podem contribuir para a inovação pedagógica quando são acompanhados por planejamento e intencionalidade formativa. O uso de estratégias lúdicas, portanto, exige que o professor compreenda as características da turma, os objetivos curriculares e os possíveis efeitos da competição e da recompensa.

Esse aspecto é fundamental para a escola pública, que frequentemente enfrenta limitações de infraestrutura, conectividade e suporte técnico. Propostas pedagógicas baseadas em tecnologias precisam ser planejadas considerando alternativas de baixo consumo de dados, uso compartilhado de dispositivos, atividades offline e recursos acessíveis. Caso contrário, o discurso da inovação pode ampliar desigualdades já existentes.

A desigualdade entre escolas públicas e privadas também se manifesta no acesso às ferramentas de inteligência artificial, na qualidade da conexão, na disponibilidade de equipamentos e na existência de formação especializada. Enquanto algumas instituições podem incorporar sistemas pagos, laboratórios e serviços personalizados, outras ainda enfrentam dificuldades de infraestrutura básica. Por essa razão, a adoção da IA na educação pública precisa estar vinculada a políticas de equidade, formação continuada e garantia de condições materiais de uso. Sem essas medidas, a inteligência artificial pode ampliar, em vez de reduzir, as desigualdades educacionais (Selwyn, 2017; Bedin, 2026).

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Os vieses algorítmicos constituem outro desafio. Sistemas de inteligência artificial podem reproduzir padrões presentes nos dados utilizados em seu desenvolvimento, produzindo respostas que invisibilizam grupos sociais, reforçam estereótipos ou privilegiam determinadas referências culturais. No ambiente educacional, esse problema exige análise crítica das respostas geradas e atenção às diferenças sociais, raciais, culturais, linguísticas e regionais dos estudantes. Também é necessário discutir a proteção de dados, evitando o compartilhamento de informações pessoais, produções escolares e dados sensíveis em plataformas sem critérios institucionais de segurança (UNESCO, 2023).

A inclusão digital não se resume ao acesso à internet. Ela envolve condições de uso, desenvolvimento de competências, acessibilidade, participação e possibilidade de produzir conteúdos. Estudantes devem ser compreendidos como sujeitos capazes de criar, interpretar e transformar informações, e não apenas como consumidores de recursos digitais (Jenkins, 2009; Heinsfeld; Pischetola, 2017).

Alencar (2026b) contribui para essa discussão ao destacar que o edutretenimento pode assumir uma dimensão cultural e formativa, permitindo que diferentes sujeitos atribuam sentidos às experiências de aprendizagem. Essa compreensão é especialmente relevante em contextos escolares marcados pela diversidade cultural, social e tecnológica.

Também é necessário considerar estudantes com deficiência, diferentes repertórios culturais e desigualdades linguísticas. Jogos, vídeos e ferramentas de IA precisam ser avaliados quanto à acessibilidade, à clareza das instruções, à possibilidade de adaptação e à presença de recursos alternativos. Uma prática digital só pode ser considerada inovadora quando amplia a participação efetiva dos sujeitos.

A formação docente deve ainda incluir discussões sobre privacidade, direitos autorais, proteção de dados e uso ético da inteligência artificial. A UNESCO (2023) destaca que instituições educacionais precisam estabelecer orientações para o uso seguro e equitativo das tecnologias generativas. Essas orientações devem ser acompanhadas por processos formativos, e não apenas por normas proibitivas.

Na escola pública, o uso de edutretenimento e inteligência artificial deve estar vinculado ao direito à educação de qualidade. Isso significa que a tecnologia precisa contribuir para ampliar o acesso ao conhecimento, fortalecer a autoria dos estudantes, apoiar a prática docente e promover a participação democrática. A inovação não pode ser medida apenas pela quantidade de ferramentas utilizadas, mas pela qualidade das experiências formativas produzidas.

METODOLOGIA

Este artigo caracteriza-se como um ensaio teórico de abordagem qualitativa, fundamentado em pesquisa bibliográfica e orientado por uma perspectiva analítico-interpretativa. A abordagem qualitativa foi escolhida porque o estudo busca compreender conceitos, relações e tensões presentes nos debates sobre edutretenimento, cultura digital, inteligência artificial e mediação pedagógica, sem pretender mensurar estatisticamente os efeitos de uma ferramenta específica.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

O caráter exploratório decorre da necessidade de discutir a aproximação entre práticas educativas, linguagens do entretenimento, jogos digitais e sistemas de inteligência artificial generativa. Trata-se de um campo em processo de consolidação, que envolve questões pedagógicas, culturais, éticas e sociais.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir da leitura e da interpretação de artigos científicos, livros, capítulos de livros e documentos institucionais relacionados ao tema. Foram utilizadas obras sobre cultura digital, educação e tecnologias, jogos digitais, gamificação, formação docente, inteligência artificial e inclusão educacional, escolhidas em razão de sua relação direta com o problema e os objetivos deste artigo (Gil, 2008; Marconi; Lakatos, 2010).

O referencial teórico foi organizado a partir de quatro eixos de discussão:

a) cultura digital e transformação das práticas educativas;

b) edutretenimento, jogos digitais e gamificação;

c) inteligência artificial generativa e mediação pedagógica;

d) formação docente, inclusão e escola pública.

No primeiro eixo, foram analisadas as transformações provocadas pelas tecnologias digitais nas formas de comunicação, participação e circulação do conhecimento. No segundo, discutiu-se o uso de jogos, elementos lúdicos e estratégias de entretenimento como possibilidades de mediação da aprendizagem. No terceiro, foram examinadas as relações entre inteligência artificial, autoria, avaliação da aprendizagem, autonomia intelectual, desinformação, vieses algorítmicos e proteção de dados. No quarto, foram consideradas as condições de formação docente, infraestrutura, acessibilidade e desigualdade no acesso às tecnologias educacionais.

A análise do material foi realizada por meio de leitura interpretativa, identificação de conceitos recorrentes e articulação entre as contribuições dos autores selecionados. Foram consideradas as seguintes categorias de análise: participação, autoria, interatividade, ludicidade, aprendizagem significativa, intencionalidade pedagógica, avaliação da aprendizagem, autonomia intelectual, dependência tecnológica, vieses algorítmicos, proteção de dados, inclusão, acessibilidade, desigualdade digital, formação docente e pensamento crítico.

As obras de Igor Arnaldo Soares de Alencar foram incorporadas ao referencial teórico como autocitações, em razão de sua relação direta com o objeto deste estudo. Foram utilizados trabalhos que abordam o edutretenimento, a gamificação, os jogos digitais, a mediação do conhecimento e a dimensão lúdica da construção do saber (Alencar Feitoza, 2024; Alencar, 2026a, 2026b).

O procedimento analítico não consistiu em avaliar uma plataforma específica, aplicar uma intervenção pedagógica ou mensurar o desempenho de estudantes. Também não foram realizadas entrevistas, questionários ou observações de campo. O objetivo foi construir uma reflexão teórica sobre as potencialidades e os limites do uso educacional das tecnologias digitais, especialmente em contextos relacionados à escola pública e à formação docente.

A pesquisa não pretende generalizar seus resultados para todas as instituições de ensino. Sua finalidade é discutir condições pedagógicas, éticas e sociais que

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

precisam ser consideradas para que o edutretenimento e a inteligência artificial contribuam para práticas educativas participativas, inclusivas e críticas.

POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS E LIMITES DE APLICAÇÃO

A articulação entre edutretenimento, cultura digital e inteligência artificial pode ser operacionalizada em diferentes práticas pedagógicas. Uma primeira possibilidade consiste na elaboração de projetos baseados em problemas. Os estudantes podem investigar situações reais, utilizar ferramentas digitais para pesquisar informações, construir narrativas e apresentar soluções por meio de vídeos, jogos ou simulações.

Outra possibilidade é o desenvolvimento de jogos educativos ou atividades gamificadas. Nesse caso, é importante que os estudantes participem da elaboração das regras, dos desafios e dos critérios de avaliação. A participação na criação favorece a compreensão dos conteúdos e permite discutir aspectos relacionados à tomada de decisão, à cooperação e à resolução de problemas (Gee, 2003; Lima; Nascimento, 2021).

Alencar Feitoza (2024) destaca que a gamificação pode ser empregada como estratégia de inovação pedagógica quando os elementos de jogos são articulados aos objetivos educacionais. A pontuação, os desafios e as recompensas devem ser utilizados de modo coerente com a aprendizagem, sem reduzir o processo educativo à competição.

As ferramentas de inteligência artificial podem ser utilizadas como objeto de análise e não apenas como instrumentos de produção automática. O professor pode propor que os estudantes comparem respostas, identifiquem erros, verifiquem fontes, reconheçam vieses, analisem diferentes versões de um mesmo conteúdo e reescrevam os resultados com base em argumentos próprios. Também é possível solicitar que os estudantes expliquem quais decisões tomaram, quais informações rejeitaram e quais fontes utilizaram para validar a resposta. Essa abordagem permite trabalhar simultaneamente autoria, avaliação da aprendizagem, letramento digital, pensamento crítico e responsabilidade informacional, especialmente porque os estudantes precisam verificar a factualidade das respostas e confrontá-las com fontes confiáveis (Wang *et al.*, 2024; Pan *et al.*, 2023; UNESCO, 2023).

Em relação à avaliação, atividades mediadas por IA devem considerar o percurso de aprendizagem. Podem ser utilizados diários de produção, versões sucessivas do texto, registros dos comandos empregados, justificativas das escolhas, apresentações orais e debates coletivos. Esses procedimentos ajudam a verificar não apenas o resultado final, mas também a compreensão, a autoria e a capacidade do estudante de avaliar criticamente a resposta produzida pelo sistema (Eke, 2023; Bedin, 2026).

Também é possível utilizar narrativas audiovisuais e jogos para abordar temas complexos. Questões ambientais, sociais, históricas e científicas podem ser trabalhadas a partir de situações ficcionais, dilemas e experiências interativas. A narrativa pode favorecer a contextualização dos conteúdos, desde que seja acompanhada por momentos de discussão conceitual e sistematização.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

RELAPTEC
Revista Latino-Americana de Produção Técnica e Tecnológica

Alencar (2026a) observa que jogos digitais, quando compreendidos como ambientes interativos, podem favorecer a construção ativa do conhecimento. Já Alencar (2026b) permite interpretar essas experiências como possibilidades de desvelamento lúdico, nas quais o conhecimento se constitui mediante interação, interpretação e participação dos sujeitos.

Entretanto, existem limites importantes. O primeiro é o risco de transformar o entretenimento em finalidade principal. Quando a preocupação com o envolvimento substitui o aprofundamento dos conteúdos, a atividade pode ser agradável, mas pedagogicamente limitada. O segundo risco é a dependência de plataformas comerciais, que podem coletar dados, impor formatos e restringir a autonomia da escola.

Outro limite está relacionado à desigualdade de acesso. Estratégias baseadas em dispositivos sofisticados, conexão permanente ou ferramentas pagas podem excluir estudantes. A escola pública precisa adotar soluções flexíveis, acessíveis e compatíveis com diferentes condições de infraestrutura (Heinsfeld; Pischetola, 2017; Selwyn, 2017).

Entre os limites da inteligência artificial estão a possibilidade de produção de informações falsas, a reprodução de vieses, a dependência tecnológica e o uso inadequado de dados pessoais. Por isso, nenhuma ferramenta deve ser incorporada ao processo educativo apenas por sua novidade ou eficiência operacional. Sua adoção precisa ser precedida por análise de finalidade pedagógica, acessibilidade, segurança, transparência e impacto sobre a autonomia dos estudantes (UNESCO, 2023; Wang *et al.*, 2024).

A avaliação também precisa ser revista. Em atividades baseadas em jogos, simulações ou inteligência artificial, não se deve avaliar apenas o produto final. É necessário observar o processo, a capacidade de argumentação, a colaboração, a revisão de estratégias e a apropriação conceitual. A aprendizagem ocorre não apenas quando o estudante acerta, mas também quando analisa erros e reformula suas hipóteses.

Por fim, o professor precisa manter a centralidade da mediação pedagógica. As tecnologias podem ampliar experiências, mas não substituem o diálogo, o acompanhamento, a escuta e a responsabilidade educativa. A mediação docente é o elemento que articula recurso, contexto, conteúdo, objetivos e formação humana (Alencar, 2026a; Kenski, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida neste artigo permite compreender que edutretenimento, cultura digital e inteligência artificial constituem dimensões relevantes das novas mediações pedagógicas. Essas dimensões podem ampliar a participação, a autoria, a criatividade e a experimentação, mas não produzem inovação automaticamente.

O edutretenimento apresenta potencial quando utiliza jogos, narrativas e linguagens digitais para criar experiências de aprendizagem significativas. Sua efetividade depende de planejamento, objetivos claros, contextualização e avaliação

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

coerente. A inteligência artificial generativa, por sua vez, pode apoiar práticas de criação, pesquisa e personalização, desde que seja utilizada com transparência, criticidade e responsabilidade.

A formação docente ocupa posição central nesse processo. Professores precisam dominar ferramentas, mas também compreender seus efeitos culturais, sociais e políticos. A competência digital docente não pode ser reduzida à capacidade operacional de utilizar plataformas. Ela envolve decidir quando usar determinada tecnologia, reconhecer seus limites e garantir que sua utilização esteja comprometida com a aprendizagem e a inclusão.

No contexto da escola pública, qualquer proposta de inovação precisa considerar desigualdades de acesso, infraestrutura, acessibilidade e condições de trabalho. A tecnologia não deve aprofundar exclusões nem transformar a educação em simples consumo de plataformas. Seu sentido pedagógico precisa estar associado à democratização do conhecimento e à formação de sujeitos críticos.

Conclui-se que as novas mediações pedagógicas não serão definidas apenas pelas ferramentas disponíveis, mas pelas escolhas educativas realizadas por professores, estudantes e instituições. O desafio contemporâneo consiste em construir uma cultura digital humanizadora, na qual o entretenimento, os jogos e a inteligência artificial estejam subordinados a projetos pedagógicos democráticos, críticos e socialmente responsáveis.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Igor Arnaldo Soares de. Edutretenimento e mediação do conhecimento na cultura digital: contribuições dos jogos digitais para a aprendizagem contemporânea. **Saber Humano: Revista Científica da Faculdade Antonio Meneghetti**, Restinga Sêca, v. 16, n. 28, p. 49-70, 2026a.

ALENCAR, Igor Arnaldo Soares de. Ontologia lúdica do conhecimento: o edutretenimento como forma hermenêutica de desvelamento. *In*: (org.). **Estudos científicos em ciências exatas**: práticas e reflexões. 1. ed. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2026b. p. 13-30.

ALENCAR FEITOZA, Igor Arnaldo de. Transformando a educação: gamificação e edutretenimento como ferramentas inovadoras. **Arquivos do CMD**, Brasília, v. 11, n. 1, p. 46-58, 2024. DOI: https://doi.org/10.26512/cmd.v11i1.54303.

BEDIN, Everton. Competências digitais docentes e políticas públicas na era da informação: por uma formação crítica, intencional e emancipatória. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 19, e61035, 2026. DOI: https://doi.org/10.1590/1983-3652.2026.61035.

EKE, Damian. ChatGPT and the rise of generative AI: threat to academic integrity? **Journal of Responsible Technology**, [*s. l.*], v. 13, art. 100060, 2023. DOI:

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

https://doi.org/10.1016/j.jrt.2023.100060. Disponível em: https://doi.org/10.1016/j.jrt.2023.100060. Acesso em: 8 dez. 2025.

FADEL, Luciane Maria; ULBRICHT, Vania Ribas; BATISTA, Claudia Regina; VANZIN, Tarcísio (org.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. 300 p.

GEE, James Paul. **What video games have to teach us about learning and literacy**. New York: Palgrave Macmillan, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HEINSFELD, Bruna Damiana; PISCHETOLA, Magda. Cultura digital e educação: uma leitura dos estudos culturais sobre os desafios da contemporaneidade. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. esp. 2, p. 1349-1371, 2017.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LIMA, Marcio Roberto de; NASCIMENTO, Silvania Sousa do. Pensar e agir “fora da caixa”: jogo digital e produção de afetações pedagógicas na formação inicial de professores. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 27, e21047, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/1516-731320210047.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MOON, Kibum; GREEN, Adam E.; KUSHLEV, Kostadin. Homogenizing effect of large language models (LLMs) on creative diversity: an empirical comparison of human and ChatGPT writing. **Computers in Human Behavior: Artificial Humans**, [*s. l.*], v. 6, art. 100207, 2025. DOI: https://doi.org/10.1016/j.chbah.2025.100207. Disponível em: https://doi.org/10.1016/j.chbah.2025.100207. Acesso em: 8 dez. 2025.

PAN, Yikang *et al.* On the risk of misinformation pollution with large language models. *In*: FINDINGS OF THE ASSOCIATION FOR COMPUTATIONAL LINGUISTICS: EMNLP 2023. **Findings [...]**. Singapore: Association for Computational Linguistics, 2023. p. 1389-1403. Disponível em: https://aclanthology.org/2023.findings-emnlp.97.pdf. Acesso em: 8 dez. 2025.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

SELWYN, Neil. **Education and technology**: key issues and debates. 2. ed. London: Bloomsbury, 2017.

UNESCO. **Guidance for generative AI in education and research**. Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research. Acesso em: 8 dez. 2025.

WANG, Yuxia *et al.* Factuality of large language models: a survey. *In*: CONFERENCE ON EMPIRICAL METHODS IN NATURAL LANGUAGE PROCESSING, 2024, Miami. **Proceedings [...]**. Miami: Association for Computational Linguistics, 2024. p. 19519-19529. Disponível em: https://aclanthology.org/2024.emnlp-main.1088.pdf. Acesso em: 8 dez. 2025.

ZHAI, Chunpeng; WIBOWO, Santoso; LI, Lily D. The effects of over-reliance on AI dialogue systems on students' cognitive abilities: a systematic review. **Smart Learning Environments**, [*s. l.*], v. 11, art. 28, 2024. DOI: https://doi.org/10.1186/s40561-024-00316-7. Disponível em: https://doi.org/10.1186/s40561-024-00316-7. Acesso em: 8 dez. 2025.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional