

A inteligência artificial emancipa ou aprisiona? Uma análise das percepções de futuros professores

RESUMO

Aline Mainardes

alinemaioliveira@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2949-2112>

Universidade Estadual de Ponta
Grossa – UEPG,
Ponta Grossa, PR, Brasil

Ana Lucia Pereira

anabaccon@uepg.br

<https://orcid.org/0000-0003-0970-260X>

Universidade Estadual de Ponta
Grossa – UEPG,
Ponta Grossa, PR, Brasil

Fabio Antonio Gabriel

fabioantonio.gabriel@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4990-4102>

Universidade Estadual de Ponta
Grossa – UEPG,
Ponta Grossa, PR, Brasil

O presente estudo teve como objetivo compreender os impactos da utilização da Inteligência Artificial, especialmente do ChatGPT, na construção da autonomia e da identidade acadêmica. A pesquisa, caracterizada como qualitativa, contou com a participação de 101 estudantes de diferentes cursos de licenciatura de uma universidade estadual do Estado do Paraná. Os dados foram coletados por meio de um questionário *on-line*, composto por questões abertas e fechadas, e analisados segundo os pressupostos da Análise Textual Discursiva (ATD), a partir dos quais identificamos quatro categorias: percepções sobre o impacto da IA na aprendizagem; percepções sobre a autonomia e o pensamento crítico; percepções sobre a identidade acadêmica e o estilo de escrita; e percepções sobre o uso da IA e suas implicações pedagógicas. Nossos resultados evidenciaram percepções ambivalentes sobre o uso da IA. Por um lado, os participantes destacaram potencialidades relacionadas à otimização do tempo, ao apoio à aprendizagem, à ampliação da autonomia, ao desenvolvimento da criatividade e ao suporte à produção textual. Por outro lado, apontaram riscos associados à dependência tecnológica, à superficialidade da aprendizagem, à fragilização do pensamento crítico e à padronização da escrita acadêmica. Conclui-se que a IA não se configura, por si só, como instrumento de emancipação ou de aprisionamento intelectual. Seus efeitos dependem, fundamentalmente, da postura crítica, ética e reflexiva dos usuários e da mediação pedagógica dos professores. Defende-se, portanto, a necessidade de fortalecer a formação inicial docente para o uso consciente, crítico e responsável dessas tecnologias, promovendo a autoria, a autonomia e a construção significativa do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Inteligência Artificial 1. ChatGPT 2. Autonomia 3. Identidade Acadêmica 4. Formação Docente 5.

INTRODUÇÃO

A integração entre educação e tecnologia ganhou novos contornos com os avanços em Inteligência Artificial (IA). Se, por um lado, o acesso a recursos digitais é quase ilimitado, por outro, Moran, Masetto e Behrens (2013) alertam que esse excesso informativo pode levar tanto à superficialidade do conhecimento quanto à aprendizagem passiva.

Definida pela UNESCO (2023) como um sistema computacional capaz de realizar tarefas que exigem inteligência humana, a IA tem o ambiente escolar como um de seus principais campos de atuação. Lima e Serrano (2024) afirmam que ela pode enriquecer as práticas pedagógicas e favorecer a personalização da aprendizagem, embora acarrete desafios éticos quanto ao papel de professores e estudantes.

Recentemente, ferramentas de IA Generativa, como o ChatGPT, definido como um sistema de linguagem avançado e intuitivo (UNESCO, 2023), ganharam destaque pela capacidade de gerar textos complexos que mimetizam a escrita humana. Esse panorama levanta implicações sobre a identidade estudantil e a percepção da própria capacidade de escrita, gerando tanto oportunidades de autonomia e de otimização do tempo quanto riscos de dependência tecnológica e de enfraquecimento do pensamento crítico.

Diante da inevitabilidade dessas ferramentas, a inserção da IA na educação deve ser intencional e mediada, o que realça o papel do professor. A formação docente precisa se reconfigurar para que os educadores saibam integrar essas mídias criticamente, pois, como ressaltam Bacich, Neto e Trevisani (2015), a tecnologia é um combustível para o aprendizado, cabendo ao professor ensinar a utilizá-la de forma produtiva. Afinal, as escolhas pedagógicas dos docentes refletem diretamente na relação que os alunos estabelecem com a tecnologia.

Portanto, acredita-se que refletir sobre os efeitos da IA na formação de futuros professores é de suma importância. Com base nisso, nesse artigo, objetivamos compreender os impactos da utilização da Inteligência Artificial, especialmente do ChatGPT, na construção da autonomia e da identidade acadêmica. Como opção de organização e escrita, após essa breve introdução, apresentamos algumas reflexões sobre a chegada da IA; em seguida, enfatizamos as suas potencialidades na Educação; discorremos sobre os desafios e possíveis implicações da IA no contexto educativo; na sequência, apresentamos o percurso metodológico, resultados e discussões; e, por fim, as considerações finais suscitadas a partir do presente estudo.

NOVO INTEGRANTE NA FAMÍLIA HUMANA: A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Embora tenha suas origens nas pesquisas da década de 1950 (Lévy, 2022), a Inteligência Artificial (IA) ganhou, nos últimos anos, uma visibilidade e presença inéditas na vida cotidiana, atravessando diferentes gerações: desde crianças, por meio de plataformas de aprendizado adaptativo, até idosos, com o uso de assistentes virtuais.

Segundo Santaella (2023), desde os primórdios, a IA visa criar sistemas artificiais capazes de imitar características da inteligência humana. Kalinke e Silva (2024) complementam, afirmando que a IA busca não apenas se assemelhar a essa inteligência, mas também potencializá-la e, em alguns casos, superá-la. De acordo com a UNESCO (2024), a IA atua de duas formas principais: a preditiva, que utiliza algoritmos de aprendizado de máquina para analisar dados e prever resultados futuros, e a generativa, voltada à criação de novos conteúdos a partir de informações existentes.

Apesar da popularização desses recursos ser recente, os estudos na área originaram-se na década de 1950 (Vicari, 2018). Foi Alan Turing quem, à frente de seu tempo, questionou se as máquinas poderiam pensar, sugerindo que os computadores poderiam aprender de forma semelhante a um cérebro infantil e, por meio de treinos e experiências, imitar capacidades cognitivas humanas (Turing, 1950; Santaella, 2023). Outro pioneiro foi John McCarthy, a quem se atribui a criação do termo “Inteligência Artificial” em 1956, durante a conferência na Dartmouth College (evento considerado o marco inicial da área) (Vicari, 2018; Santaella, 2023; Lopes, 2024). McCarthy (2007) defendeu que todas as particularidades da inteligência humana poderiam ser reproduzidas com precisão por máquinas, estabelecendo as bases para pesquisas futuras.

Desde então, os avanços configuraram e reconfiguraram as ferramentas de IA, que hoje são disponibilizadas com extrema facilidade devido ao processo de digitalização estrutural das instituições (Lévy, 2022). Essa interação com a IA é percebida tanto conscientemente quanto inconscientemente pelos seres humanos (UNESCO, 2022). Santaella (2023) exemplifica que ferramentas como *Google Maps*, *Waze* e filtros de realidade aumentada se expandiram a ponto de se naturalizarem em nosso dia a dia. Contudo, a autora alerta para as externalidades negativas desse desenvolvimento, apontando riscos aos direitos fundamentais, danos à democracia e ao meio ambiente, reforço às discriminações e ampliação de campanhas de desinformação, o que suscita a urgência de uma regulamentação (Santaella, 2023).

No cenário atual de popularização, destaca-se o ChatGPT, cujo impacto imediato decorre de sua capacidade de realizar o que antes era considerado exclusivo do ser humano: a capacidade criativa (Santaella, 2023). Lima e Serrano (2024) explicam que o ChatGPT utiliza modelos de linguagem treinados com um volume significativo de dados, o que permite a identificação de padrões e a formulação de respostas coerentes em um sistema de diálogo com o usuário.

Embora tenha sido lançado pela OpenAI em novembro de 2022 (Ferreira; Garcia; Brasil, 2023), os antecedentes desse recurso remontam a 1966, com o surgimento da “Eliza”, considerada o primeiro *chatbot* da história (Silva; Espíndola; Pereira, 2024). Esse sistema inicial dava a impressão de que o computador compreendia o usuário, estimulando a continuidade da conversa de forma análoga à do ChatGPT atual. Na época, o criador da Eliza, Joseph Weizenbaum, surpreendeu-se com a adesão humana ao sistema, o que já suscitava reflexões psicológicas e éticas (Silva, 2024). Assim como no passado, a configuração contemporânea do ChatGPT faz emergir, entre especialistas de diversas áreas, preocupações e questionamentos quanto ao seu uso excessivo (Rodrigues; Rodrigues, 2023).

Um dos campos que expressam significativa preocupação é o educacional, o que fomenta reflexões sobre se tal recurso constituirá um facilitador ou um obstáculo na construção do conhecimento.

POTENCIALIDADES DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO

A Inteligência Artificial (IA) pode ser uma importante aliada no processo de ensino e aprendizagem, por permitir a personalização do aprendizado e o fornecimento de *feedbacks* instantâneos, adaptando o conteúdo às necessidades e características dos estudantes para a melhoria do desempenho escolar (Giraffa; Kohls-Santos, 2023). A UNESCO (2023) amplia esse debate, destacando o potencial da IA para a inclusão e o bem-estar de estudantes com necessidades específicas ou deficiências. O documento aponta que recursos como comandos de voz, transcrição automática e legendas em tempo real facilitam o acesso a conteúdos para alunos com deficiências auditivas ou visuais, além de apoiar estudantes internacionais na adaptação linguística e acadêmica. Desse modo, a IA atua como uma ferramenta para promover a equidade educacional.

Essa perspectiva é corroborada por Vicari (2021), que ressalta o foco atual da IA na individualização do ensino, especialmente por meio de aplicações de Processamento de Linguagem Natural (PLN), como tradução instantânea, resumos de materiais de estudo, estímulo à produção de textos criativos e geração de livros didáticos personalizados (*smartbooks*). Contudo, a autora observa que esse potencial ainda se volta predominantemente à personalização individual, evidenciando a necessidade de pesquisas que explorem a integração da IA em dinâmicas colaborativas e na construção conjunta do conhecimento.

No que tange às ferramentas generativas, Ferreira, Garcia e Brasil (2023) apontam que o ChatGPT responde aos questionamentos dos usuários com linguagem clara e de forma sanadora, o que beneficia o estudante na resolução de dúvidas pontuais, como regras gramaticais, quando distante do educador. Todavia, Giraffa e Kohls-Santos (2023) alertam que a qualidade das respostas está intimamente relacionada à das perguntas formuladas, o que exige uma postura ativa por parte de quem utiliza o recurso.

Além dos estudantes, os professores também são diretamente beneficiados. Figueiredo *et al.* (2023) destacam que a interação com o ChatGPT oferece aos educadores sugestões e ideias criativas para aprimorar as práticas pedagógicas e enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, tornando-o mais dinâmico. Ademais, a automação de atividades repetitivas e burocráticas otimiza o tempo docente, permitindo que os professores dediquem seus esforços a atividades mais complexas, enquanto os estudantes usufruem de um aprendizado mais atrativo (Santos, 2023). Para além da eficiência técnica, Hessel e Lemes (2024) salientam que as ferramentas de IA podem atuar como recursos que estimulam a criatividade humana, ajudando sujeitos a refinar ideias, aumentar a produtividade e acessar recursos avançados, impulsionando a inovação.

Diante de uma sociedade em que uma parcela expressiva das comunidades utiliza a Web (Lévy, 2022), a integração entre a educação e as tecnologias baseadas em IA constitui uma necessidade estrutural. Nesse cenário, Giraffa e

Kohls-Santos (2023) reforçam que a educação e as instituições de ensino devem voltar sua contribuição ao desenvolvimento científico e tecnológico.

Para que essa integração ocorra de forma profícua, Santaella (2023) ressalta a importância de promover o uso harmônico e cuidadosamente planejado desses recursos nas práticas pedagógicas. Como preconizam Moran, Masetto e Behrens (2013), as tecnologias atuais podem transformar a escola em um conjunto de espaços ricos em aprendizagens significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a serem proativos, autônomos e interativos. Desse modo, a fusão entre educação e IA deve avançar para além da mera familiaridade técnica, promovendo o letramento digital. Este consiste em praticar as tecnologias digitais, respondendo ativamente aos seus propósitos em diferentes contextos (Ribeiro; Freitas, 2011), capacitando os educandos a pesquisar, comunicar-se e agir nos ambientes virtuais de maneira crítica e responsável, diante dos desafios do mundo real.

DESAFIOS E POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NO CONTEXTO EDUCATIVO

Devido à recente inserção da Inteligência Artificial (IA) no contexto educacional, torna-se difícil prever com precisão seus impactos futuros. Ainda assim, pesquisadores destacam a necessidade de investigar o tema para mitigar possíveis prejuízos. Essa lógica assemelha-se à formação de hábitos de saúde: a ausência de práticas preventivas no presente eleva os riscos futuros. Assim, a literatura aponta a prevenção e a criticidade como elementos centrais para mediar as externalidades negativas da IA na educação.

Um dos principais desafios refere-se às limitações técnicas de ferramentas como o ChatGPT, que apresentam imprecisões e desatualizações (Lima; Serrano, 2024). Santaella (2023) observa que, embora a IA generativa produza conteúdos plausíveis, estes podem ser incorretos ou descontextualizados. O problema se intensifica quando estudantes ignoram tais limitações e aceitam respostas de forma acrítica. Santos, Silva e Leite (2023) ressaltam que os discentes podem ser influenciados por respostas automatizadas sem compreender sua origem, enquanto Rodrigues e Rodrigues (2023) apontam a tendência a respostas enviesadas, o que limita o contato com perspectivas diversas.

Nessa perspectiva, Lévy (2022) destaca o “ponto cego cognitivo”, no qual se privilegiam os resultados sem se compreenderem seus processos, o que inviabiliza o questionamento. Além disso, a dependência excessiva pode desumanizar o aprendizado, tornando-o automatizado e pouco participativo. Conforme Lévy (1998), aprender implica estabelecer conexões e ressignificar informações; assim, o acesso a respostas prontas pode limitar o desenvolvimento cognitivo. Fonseca e Campiglia (2023) alertam que textos formalmente perfeitos produzidos por IA ameaçam a integridade acadêmica, exigindo que a pedagogia os ressignifique como ferramenta ativa na construção do saber.

Outra implicação relevante é a facilitação do plágio e da desonestidade intelectual (Santaella, 2023), em desacordo com a BNCC (Brasil, 2018), que preconiza o uso ético e crítico das tecnologias digitais. Esse cenário também

tensiona os modelos avaliativos, pois respostas automatizadas não refletem o real aprendido.

As limitações estruturais da IA incluem problemas na qualidade dos dados, ausência de modelagem causal, baixa explicabilidade e dificuldades de generalização (Lévy, 2022). Tais fragilidades indicam que a IA não deve ser tomada como verdade absoluta, pois envolve riscos técnicos e éticos (Santaella, 2023).

No plano institucional, a UNESCO, em sua Recomendação sobre a ética da IA (2021), propõe diretrizes para mitigar os impactos educacionais, enfatizando a inclusão digital, a redução das desigualdades e a proteção de dados. O documento reforça que a IA deve apoiar a aprendizagem sem substituir as capacidades cognitivas, mantendo o julgamento humano como elemento central (UNESCO, 2023).

Em síntese, para contribuir efetivamente com a educação, a IA deve atuar como instrumento de emancipação intelectual, promovendo autonomia crítica. Em consonância com Paulo Freire, seu uso deve afastar-se de práticas passivas e aproximar-se de uma abordagem dialógica, na qual o estudante permanece como sujeito ativo na construção do conhecimento.

METODOLOGIA

Essa pesquisa, de abordagem qualitativa, teve como objetivo compreender os impactos da utilização da Inteligência Artificial na construção da autonomia e da identidade dos licenciandos da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), com base nas percepções dos participantes. A investigação foi orientada pela seguinte questão: *quais impactos a utilização da Inteligência Artificial tem ocasionado na construção da autonomia e da identidade dos licenciandos da UEPG?*

Para a composição do *corpus*, o instrumento foi enviado aos coordenadores de todas as licenciaturas da UEPG, nas modalidades presencial e a distância, o que resultou na participação de oito cursos. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário *on-line*, elaborado no *Google Forms*, contendo 36 questões abertas e fechadas, com participação voluntária, mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aprovação ética na Plataforma Brasil.

A análise dos dados foi conduzida por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme Moraes e Galiazzi (2006), e envolveu as etapas de unitarização, categorização e interpretação. A partir desse processo, foram identificadas quatro categorias: percepções sobre o impacto da IA na aprendizagem; autonomia e pensamento crítico; identidade acadêmica e estilo de escrita; e implicações pedagógicas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os elementos quantitativos dos dados obtidos junto a 101 licenciandos da UEPG (identificados sequencialmente de L1 a L101, para que suas identidades sejam preservadas) traçaram um perfil sociodemográfico predominantemente

feminino, de cor branca, com faixa etária diversificada entre 31 e 40 anos e composto por profissionais com registros formais que conciliam trabalho e estudo. Houve heterogeneidade entre licenciaturas, com destaque para Pedagogia (32,7%), Matemática (14,9%) e Letras (11,9%), sobressaindo-se a modalidade EAD com 78% dos respondentes. O curso recente de Licenciatura em Computação também mereceu destaque por sua convergência direta com o ensino e o letramento digital mediado por tecnologias.

No que tange à relação com a IA, a maioria dos participantes utiliza esses recursos diariamente ou semanalmente no cotidiano e nos estudos acadêmicos, impulsionada pela praticidade de acesso e pela reconfiguração na forma de processar informações gerais. Dentre as ferramentas mais utilizadas, destacou-se o ChatGPT para sanar dúvidas e revisar textos, embora sistemas tradicionais, como o *Google* e *softwares* específicos (Gemini, Copilot, Canva), também tenham sido citados. A maioria reconhece que a IA e o ChatGPT auxiliam na aprendizagem, porém, com a ressalva de que isso ocorre “somente em situações específicas”, a fim de evitar a dependência. Quase em unanimidade, os acadêmicos afirmaram refletir criticamente sobre as respostas geradas pelo ChatGPT, o que demonstra uma postura contrária à aceitação passiva e fortalece a autonomia intelectual e a busca ativa pelo saber (Moran, 2012; Freire, 2004).

CATEGORIA I – PERCEPÇÕES SOBRE O IMPACTO DA IA NA APRENDIZAGEM

A primeira categoria reúne as percepções dos licenciandos sobre o impacto da IA na sua aprendizagem. A análise dos relatos dos licenciandos sobre o uso da Inteligência Artificial como recurso de apoio evidenciou três fatores centrais: o impacto positivo (otimização do tempo, apoio em dúvidas e síntese), o impacto negativo (dependência e superficialidade) e o impacto ambivalente (condicionado à intencionalidade do uso). O impacto positivo destacou-se principalmente na gestão eficaz do tempo de acadêmicos que conciliam estudo e trabalho, como ilustrado por L15, ao relatar que a IA atende a uma necessidade de cumprir prazos universitários. Contudo, essa otimização não deve priorizar a mera entrega rápida de tarefas em detrimento da construção ativa e reflexiva do conhecimento (Moran; Masetto; Behrens, 2013). Nesse viés, quando bem integrada, a IA atua como uma ferramenta para inovar, flexibilizar e humanizar o aprendizado, funcionando como uma tutoria inteligente que auxilia em dificuldades específicas e impulsiona a criatividade humana (Santaella, 2023; Hessel; Lemes, 2023).

Por outro lado, essa “ponte” tecnológica pode induzir à superficialidade e à dependência, como advertem os participantes L11, L5 e L9, esta última indicando ter perdido a autonomia na escrita após adotar o ChatGPT para correções. Esse uso indiscriminado e a busca por facilitação acadêmica liberam neurotransmissores de recompensa que podem gerar adições tecnológicas semelhantes a dependências químicas (Amaral; Junqueira, 2016). Para mitigar esse cenário, o estudante deve adotar uma postura ativa e de envolvimento bidirecional com a ferramenta, compreendendo que a IA não possui senso comum (Santaella, 2023) e que a aceitação acrítica de seus resultados gera um “ponto cego cognitivo” (Lévy, 2022). Sob a perspectiva freireana, o uso passivo da

IA reitera os riscos do Ensino Bancário, enquanto sua aplicação dialógica fortalece a práxis crítica (Freire, 1996). Assim, ao passo que o acesso rápido e a síntese de informações se relacionam ao conceito de inteligência coletiva (Lévy, 1998), conclui-se que o impacto final da IA não é intrinsecamente bom ou ruim, mas depende diretamente da apropriação consciente e interativa por parte do estudante.

CATEGORIA II – PERCEPÇÕES SOBRE A AUTONOMIA E PENSAMENTO CRÍTICO

A segunda categoria reúne as percepções dos licenciandos sobre a construção da sua autonomia e do pensamento crítico. Os depoimentos dos licenciandos revelam uma dualidade central em torno da IA: ela atua simultaneamente como potencializadora e como limitadora da autonomia e do pensamento crítico. Quando utilizada de forma consciente, a IA funciona como um catalisador da aprendizagem ativa, permitindo que o estudante explore temas em seu próprio ritmo e assuma uma postura de autoria e protagonismo, conforme relatado por L51.

Essa perspectiva de atividade intelectual encontra respaldo nos princípios da neurociência, que preconizam a necessidade de construções ativas para a consolidação de novas aprendizagens (Brasil, 2021) e ecoa as bases teóricas de John Dewey (1979) e Jean Piaget (2010) sobre a centralidade e o envolvimento ativo do aluno. Além disso, a ferramenta abre novas possibilidades para a criatividade humana (Hessel; Lemes, 2023). O participante L82 pondera que a IA “complementa” a autonomia, desde que o estudante se mantenha como o agente principal. Essa construção processual da independência alinha-se ao pensamento freiriano de que a autonomia se constitui na experiência de inúmeras decisões tomadas pelo sujeito em sua interação com o mundo (Freire, 2004). Sob uma ótica holística, L8 aponta que a otimização temporal viabilizada pela tecnologia promove, inclusive, a autogestão e a qualidade de vida, o que corrobora a visão de Moran (2012) sobre o papel das tecnologias no desenvolvimento da autoestima e na flexibilização personalizada do ensino.

Em contrapartida, emerge o risco substancial de uma autonomia limitada decorrente do uso acrítico, capaz de induzir à procrastinação, à estagnação criativa (Hessel; Lemes, 2023) e à dependência. Como sinaliza L34, a delegação excessiva de tarefas prejudica a resolução independente de problemas, esvaziando o potencial formativo da informação em rede (Lévy, 1999). Essa dinâmica é problematizada por L66, ao diferenciar o aluno que compreende o processo de ensino daquele que busca apenas o diploma. De acordo com Moran (2012), o estudante deve ser o gestor de seu próprio aprendizado; logo, o uso autêntico da liberdade exige o estabelecimento de limites éticos, moderados e responsáveis. No extremo dessa passividade, L7 relata sentir-se destituída de suas habilidades intelectuais, enquanto L9 confessa procrastinar e utilizar o ChatGPT por conveniência, experimentando um subsequente sentimento de culpa. Essa postura solitária e meramente receptiva inibe a neuroplasticidade estimulada pelas interações sociais (Brasil, 2021) e contraria a práxis da ação-reflexão (Freire, 1987). Como reitera Vicari (2021), a IA performa melhor em contextos individualizados, falhando em promover a colaboração e o diálogo essenciais à

emergência da identidade individual. Ao transformarem-se em “meros espectadores” (L39) ou ao sentirem-se “amarrados” (L100), os licenciandos perdem o protagonismo cognitivo para a máquina, que é incapaz de ensinar a pensar criticamente (Santaella, 2023). Torna-se imperativa, portanto, a mediação docente para guiar esse processo libertador (Freire, 2004), o que exige que os próprios professores desenvolvam novas competências digitais para utilizar e ensinar a IA de forma ética, responsável e inclusiva (CIEB, 2024). Em suma, o impacto da IA é mensurado pela intencionalidade do usuário, e a verdadeira transformação reside na sabedoria humana de manter o controle do aprendizado nas mãos do sujeito aprendente.

CATEGORIA III – PERCEPÇÕES SOBRE A IDENTIDADE ACADÊMICA E ESTILO DE ESCRITA

A terceira categoria reúne as percepções dos licenciandos sobre a construção de sua identidade acadêmica e sobre o efeito do seu estilo de escrita. As percepções sobre o impacto da IA na produção textual se desdobram em três vertentes principais: o fortalecimento da identidade (uso complementar para clareza e ampliação do vocabulário), o risco à identidade (padronização e perda de estilo próprio) e a construção híbrida (uso como ponto de partida, com posterior reelaboração autoral). O potencial de ferramentas como o ChatGPT para simular a inteligência humana e conceber textos com alto nível de coesão e correção gramatical torna a discussão sobre a autoria um ponto central na formação acadêmica. Licenciandos como L51 reconhecem que o uso frequente dessas tecnologias pode direcionar a estrutura lógica e influenciar o estilo de escrita, embora também as percebam como um suporte para expandir o pensamento.

Essa dualidade evoca a necessidade de um posicionamento equilibrado que evite o endeusamento ou a demonização da tecnologia (Freire, 2004). Sob uma perspectiva positiva, participantes como L66 e L57 destacam contribuições para o aprimoramento textual e a apropriação de novas palavras, corroborando a premissa de que o domínio harmônico e não mecanizado dos recursos digitais amplia significativamente as condições de aprendizagem e atualização do estudante (Moran, 2012; Viegas, 2024).

Por outro lado, o cerne da problemática reside na insegurança e no risco de dependência decorrentes da falta de limites claros. O participante L13 ilustra essa oscilação ao manifestar incerteza quanto à sua capacidade de não se submeter totalmente à ferramenta no futuro, o que evidencia a urgência de diretrizes institucionais sobre a integridade acadêmica e a ética em pesquisa para mitigar a alienação tecnológica (UNESCO, 2023). Na era digital, em que as fronteiras tradicionais de tempo e espaço se tornam difusas (Lévy, 1996), as barreiras à autonomia individual também se diluem. A imposição de um padrão estético homogêneo pelas ferramentas é criticada por L21, ao assinalar que a IA apaga as marcas singulares do autor, deixando os textos equalizados.

Quando a máquina oferece saídas linguísticas polidas, mas desprovidas de inspiração ou de intenção real (Santaella, 2023), agindo como um “papagaio mecânico” que reproduz dados sem compreensão conceitual (Lévy, 2022), ela

encoraja a inércia criativa e gera produções artificiais (Hessel; Lemes, 2023). O distanciamento da diversidade estilística contrapõe-se à natureza dinâmica das novas escritas hipertextuais (Lévy, 1998), desafiando o estudante a resgatar sua própria voz.

Em contrapartida, posturas críticas e de resistência emergem quando os licenciandos assumem a responsabilidade pelo conteúdo final, rejeitando o plágio por meio de cópia literal (L58) e salvaguardando suas opiniões e identidades (L97). A IA é desprovida de senso comum, sabedoria empírica e conhecimento tácito (Rohe; Santaella, 2023); portanto, os artefatos tecnológicos tornam-se vazios sem o pensamento vivo, a sensibilidade e o envolvimento apaixonado do ser humano (Lévy, 1998). A interferência do ChatGPT na escrita configura-se como um fenômeno ambíguo, cujo desfecho depende da postura crítica do usuário. Para que o suporte técnico se converta em conhecimento relevante e original, é imprescindível exercitar o rigor metodológico na checagem de fontes e zelar pela profundidade argumentativa (Santaella, 2023). O sutil direcionamento da IA para padrões lógicos genéricos pode empobrecer a estrutura cognitiva do aluno (Franco; Viegas; Rohe, 2023). Torna-se imperativo, assim, incentivar o estudante a enfrentar o desafio intelectual do erro e da reescrita, assegurando que a tecnologia atue estritamente como um vetor complementar de inspiração, e nunca como substituto do processo criativo e da autoria.

CATEGORIA IV – PERCEPÇÕES SOBRE O USO DA IA E SUAS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A categoria “Implicações pedagógicas” sintetiza os desdobramentos do uso da IA na educação, estruturando-se em três eixos: desafios (confiabilidade, escassez de orientação, plágio e dependência), potencialidades (apoio pedagógico, diversificação de estratégias e aproximação à cultura digital) e necessidade de mediação. A relevância do tema se amplia com a ampla inserção da tecnologia, visto que o Brasil está entre os três países que mais utilizam o ChatGPT, sobretudo entre jovens voltados ao aprendizado (CNN Brasil, 2025). Suas funções educacionais incluem esclarecimento de dúvidas, explicação de conceitos, organização de cronogramas e revisão textual. A UNESCO (2023) destaca benefícios como personalização da aprendizagem, *feedbacks* individualizados e sistemas de tutoria inteligente.

Entretanto, a incorporação dessas potencialidades exige questionar se há aprendizagem autêntica ou mera reprodução de respostas prontas. A apropriação acrítica de conteúdos algorítmicos gera um modelo passivo de “gerar e aceitar”, contrariando uma educação voltada ao questionamento (Freire, 2004). Para evitar tal automatização, é necessário formar estudantes capazes de interagir criticamente com a IA, validando informações a partir de múltiplas fontes (CIEB, 2024). Nesse contexto, a fala de L10, que utiliza o “chat como orientador”, suscita preocupação. Embora a autonomia seja necessária, a abundância informacional só se converte em conhecimento mediante discernimento (Moran; Masetto; Behrens, 2013). Assim, a tecnologia deve atuar como recurso complementar, sem substituir a mediação docente (Silva; Kalinke, 2024).

Educar para a emancipação implica processos dialógicos e participativos. O consumo passivo de conteúdos compromete a capacidade de “aprender a aprender”. Em contrapartida, quando o professor orienta o estudante a confrontar perspectivas e a validar informações, a IA assume uma função instrumental positiva. Isso se evidencia em L13, ao utilizá-la para sanar dúvidas, e em L55, ao recorrer a resumos para superar dificuldades de concentração. À luz da cibercultura (Lévy, 1999), a IA integra um ecossistema que valoriza o protagonismo, mas exige cautela. Como aponta L31, é necessário articular métodos tradicionais e inovação tecnológica. As diretrizes da UNESCO (2024) reforçam que o uso da IA deve estar alinhado a fundamentos pedagógicos sólidos. Em síntese, diante da saturação informativa, a potência educativa reside no discernimento humano, cabendo ao professor orientar a construção de uma aprendizagem autônoma e crítica.

DISCUSSÕES FINAIS

A análise dos dados obtidos revela uma dicotomia marcante nas percepções dos licenciandos, cujas respostas orbitam em torno de eixos diametralmente opostos: de um lado, impactos benéficos associados à liberdade, à complementaridade e à autonomia intelectual; de outro, impactos prejudiciais vinculados ao aprisionamento, à passividade e à dependência. Essa tensão configura uma balança de opostos, dificultando atribuir maior peso a uma vertente. No centro dessa dinâmica reside o objetivo formativo dos estudantes: a busca pela emancipação, entendida como o ato de tornar-se livre e independente (Michaelis, s.d.). Para alguns respondentes, a tecnologia atua como catalisadora da autonomia, corroborando a capacidade adaptativa dos sistemas inteligentes, que ajustam suas respostas às finalidades do usuário (Santaella, 2023), convertendo o acesso à informação em protagonismo e autorregulação.

Em contrapartida, emerge o receio de aprisionamento intelectual, decorrente do enfraquecimento dos esforços mentais necessários à aprendizagem. A facilidade imediata da IA pode reduzir estímulos cognitivos essenciais (Santos; Simões; Neves, 2023), inibindo a reflexão autônoma. Esse cenário é igualmente alertado pela UNESCO (2024), ao destacar que a concentração em informações de segunda mão reduz as oportunidades de construção do conhecimento por métodos empíricos, ameaçando a dimensão social da educação. Diante desse risco, instituições, docentes e legislações devem atuar como instâncias reguladoras, retomando o papel do professor na mediação pedagógica, orientando a problematização e o confronto de perspectivas (Moran, 2012), sem assumir uma postura mecânica ou alienada (Freire, 2004).

As análises demonstram que a linha entre emancipação e aprisionamento depende da intencionalidade do usuário. O desafio reside em equilibrar a organização metodológica e a inovação tecnológica (Moran, 2012) com uma dimensão ética que regule os avanços (Santaella, 2023). As Tecnologias da Informação e Comunicação exigem um “saber fazer a partir do ser” (Ricoy; Couto, 2014), subordinando o domínio técnico a um uso consciente. Como postula Lévy (1996; 1998), a tecnologia reconfigura as formas de socialização, tornando essencial preservar a humanidade. Assim, a IA pode operar

como “gaiola” ou “asas” (Alves, 2013), a depender de seu uso: passivo, reforça a dependência; crítico, potencializa a autonomia. O aprisionamento, portanto, não decorre da tecnologia em si, mas da postura do sujeito, exigindo regulamentações claras e formação docente crítica para assegurar uma jornada formativa emancipatória (Santaella, 2023).

CONCLUSÕES

Esta pesquisa teve como propósito compreender os impactos da utilização da Inteligência Artificial, em especial do ChatGPT, na construção da autonomia e da identidade acadêmica dos licenciandos da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), a partir da análise qualitativa das narrativas dos participantes, das quais emergiram quatro categorias principais: percepções sobre o impacto da IA na aprendizagem; percepções sobre a autonomia e o pensamento crítico; percepções sobre a identidade acadêmica e estilo de escrita; e percepções sobre o uso da IA e suas implicações pedagógicas. No que se refere à Categoria I, os achados indicaram que a IA é compreendida como um recurso que otimiza o tempo e apoia a organização de ideias, podendo tanto ampliar quanto empobrecer os processos cognitivos, a depender da postura crítica do licenciando. A Categoria II evidenciou que a ferramenta pode potencializar o protagonismo estudantil quando utilizada de maneira reflexiva, ao passo que o uso passivo fragiliza a autoria e a tomada de decisão, reforçando a ideia de que a verdadeira autonomia não nasce da acessibilidade imediata a respostas prontas, mas do questionamento e da participação ativa.

Quanto à Categoria III, os licenciandos admitem que o ChatGPT interfere diretamente na produção textual, podendo auxiliar na clareza e na expansão do vocabulário, mas também gerar risco de padronização da escrita e de perda do estilo próprio quando utilizado de forma acrítica. Já a Categoria IV revelou que o potencial técnico do ChatGPT não garante, por si só, a efetivação de uma aprendizagem significativa, destacando a urgência da mediação docente para promover o uso ético da ferramenta. De maneira geral, os resultados mostraram que a presença da IA no contexto formativo é percebida de forma ambivalente e multifacetada, sintetizada na metáfora de uma balança entre benefícios, como a ampliação da autonomia e o aprofundamento dos estudos, e riscos, como a dependência, a passividade e a superficialidade intelectual, que variam conforme a postura do aprendiz.

Além disso, ressalta-se que a IA se desenvolve em ritmo acelerado, sendo essencial uma filtragem ética e crítica de seus usos, com diretrizes que priorizem a transparência e o bem-estar humano, e com a mediação pedagógica como elemento-chave para mitigar desafios. A incorporação da Inteligência Artificial na formação inicial de professores não deve ser vista como uma ameaça, mas como uma oportunidade de ressignificação das práticas educativas, desde que acompanhada de orientações éticas, metodológicas e pedagógicas consistentes.

Conclui-se que a inserção da IA na educação não é um problema a ser erradicado, mas uma condição contemporânea a ser criticamente gerenciada, o que aponta para a necessidade de ampliar os estudos sobre o uso pedagógico da

IA e investir em políticas de formação continuada que capacitem professores a atuarem como mediadores críticos nesse cenário em constante evolução.

Does Artificial Intelligence Emancipate or Imprison? An Analysis of Future Teachers' Perceptions

ABSTRACT

The aim of this study was to understand the impact of the use of Artificial Intelligence, particularly ChatGPT, on the development of autonomy and academic identity. This is a qualitative study involving 101 students from various undergraduate programmes at a state university in the state of Paraná. Data were collected via an online questionnaire comprising open-ended and closed-ended questions and analysed in accordance with the principles of Discourse Textual Analysis (DTA), on the basis of which we identified four categories: perceptions regarding the impact of AI on learning; perceptions regarding autonomy and critical thinking; perceptions regarding academic identity and writing style; and perceptions regarding the use of AI and its pedagogical implications. Our findings revealed ambivalent perceptions regarding the use of AI. Our findings revealed mixed views regarding the use of AI. On the one hand, participants highlighted its potential in terms of time management, learning support, increased autonomy, the development of creativity, and support for writing. On the other hand, they pointed to risks associated with technological dependence, superficial learning, the erosion of critical thinking, and the standardisation of academic writing. It can be concluded that AI, in and of itself, is neither an instrument of intellectual emancipation nor of intellectual imprisonment. Its effects depend fundamentally on the critical, ethical and reflective stance of users and on the pedagogical guidance provided by teachers. We therefore argue for the need to strengthen initial teacher training to ensure the conscious, critical and responsible use of these technologies, thereby promoting authorship, autonomy and the meaningful construction of knowledge.

KEYWORDS: Artificial Intelligence 1. ChatGPT 2. Autonomy 3. Academic Identity 4. Teacher Education 5.

¿La inteligencia artificial emancipa o aprisiona? Un análisis de las percepciones de futuros docentes

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo comprender los efectos del uso de la Inteligencia Artificial, especialmente de ChatGPT, en la construcción de la autonomía y la identidad académica. La investigación es de carácter cualitativo y contó con la participación de 101 estudiantes de diferentes carreras de una universidad estatal del estado de Paraná. Los datos se recopilaron mediante un cuestionario en línea compuesto por preguntas abiertas y cerradas, y se analizaron según los principios del Análisis Discursivo Textual (ADT), a partir del cual identificamos cuatro categorías: percepciones sobre el impacto de la IA en el aprendizaje; percepciones sobre la autonomía y el pensamiento crítico; percepciones sobre la identidad académica y el estilo de redacción; y percepciones sobre el uso de la IA y sus implicaciones pedagógicas. Nuestros resultados pusieron de manifiesto percepciones ambivalentes sobre el uso de la IA. Por un lado, los participantes destacaron las posibilidades relacionadas con la optimización del tiempo, el apoyo al aprendizaje, el aumento de la autonomía, el desarrollo de la creatividad y la ayuda a la redacción de textos. Por otro lado, señalaron los riesgos asociados a la dependencia tecnológica, la superficialidad del aprendizaje, el debilitamiento del pensamiento crítico y la estandarización de la escritura académica. Se concluye que la IA no constituye, por sí sola, un instrumento de emancipación o de aprisionamiento intelectual. Sus efectos dependen fundamentalmente de la actitud crítica, ética y reflexiva de los usuarios y de la mediación pedagógica que llevan a cabo los profesores. Por lo tanto, se defiende la necesidad de reforzar la formación inicial del profesorado para un uso consciente, crítico y responsable de estas tecnologías, promoviendo la autoría, la autonomía y la construcción significativa del conocimiento.

PALABRAS CLAVE: Inteligencia Artificial 1. ChatGPT 2. Autonomía 3. Identidad Académica 4. Formación Docente 5.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2013. p. 29-32. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04062013133620/publico/ANEXOS.pdf>. Acesso em: 9 set. 2025.
- AMARAL, Olavo Bezerra; JUNQUEIRA, Lara Silveira. A construção do cérebro dependente: uma análise da mídia brasileira e da literatura científica sobre adição a tecnologias. **Revista da Biologia**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 39-49, 2018. DOI: 10.11606/issn.1984-5154.v15p39-49. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1984-5154.v15p39-49>. Acesso em: 1 set. 2026.
- BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. (org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BRASIL, Magda Schmitdt. Neurociência cognitiva e metodologias ativas. **Revista Ibero Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [s. l.], v. 7, n. 7, p. 1017-1032, 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1742>. Acesso em: 9 set. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 jul. 2025.
- CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA – CIEB. **Inteligência artificial na educação básica: novas aplicações e tendências para o futuro**. Notas Técnicas, n. 21. São Paulo: CIEB, 2024. 24 p. PDF. ISBN 978-85-93710-07-0. Disponível em: https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2024/06/Inteligencia-Artificial-na-Educacao-Basica_2024.pdf. Acesso em: 16 nov. 2025.
- CNN BRASIL. Brasil está entre os países que mais usam o ChatGPT, diz estudo. **CNN Brasil**, São Paulo, 12 ago. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/economia/money/tecnologia/brasil-esta-entre-os-paises-que-mais-usam-o-chatgpt-diz-estudo/>. Acesso em: 1 set. 2026.
- DEWEY, John. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. Tradução de Godofredo Rangel; Anísio Teixeira. São Paulo: Editora Nacional, 1979. v. 2.
- FERREIRA, Rafael Clementino Veríssimo; GARCIA, Gustavo Henrique Maia; BRASIL, Deilton Ribeiro. O surgimento do ChatGPT e a insegurança sobre o futuro dos trabalhos acadêmicos. **Cadernos de Direito Actual**, [s. l.], n. 21, p. 130-143, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8043807>. Disponível em: <https://share.google/iKz9Y3zSrbFQnJ4dq>. Acesso em: 8 set. 2025.
- FIGUEIREDO, Leonardo de Oliveira; LOPES, Aparecida Maria Zem; VALIDÓRIO, Valéria Cristiane; MUSSIO, Simone Cristina. Desafios e impactos do uso da Inteligência Artificial na educação. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, v. 18,

n. 44, p. 1-22, set./dez. 2023. Disponível em: <https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/1506/444>. Acesso em: 28 jul. 2025.

FONSECA, Tina; CAMPÍGLIA, Lucila. APREND.AI: Inteligência Artificial Generativa no ensino superior. **TECCOGS – Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, São Paulo, n. 28, p. 87-107, 2023. Recebido em: 22 jan. 2024. Aprovado em: 25 jan. 2024. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/teccogs/issue/view/2973/495>. Acesso em: 17 nov. 2025.

FRANCO, Diego; VIEGAS, Luis Eduardo; RÖHE, Anderson. Guia Ético para a Inteligência Artificial Generativa no Ensino Superior. **TECCOGS – Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, São Paulo, n. 28, p. 108-117, 2023. Recebido em: 10 jan. 2024. Aprovado em: 20 fev. 2024. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/teccogs/issue/view/2973/495>. Acesso em: 17 nov. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GIRAFFA, Lucia; KOHLS-SANTOS, Pricila. Inteligência Artificial e Educação: conceitos, aplicações e implicações no fazer docente. **Educação em Análise**, Londrina, v. 8, n. 1, p. 116-134, 2023. DOI: 10.5433/1984-7939.2023v8n1p116. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2023v8n1p116>. Acesso em: 1 set. 2026.

HESSEL, Ana Maria Di Grado; LEMES, David de Oliveira. Criatividade da Inteligência Artificial Generativa. **TECCOGS – Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, São Paulo, n. 28, p. 119-130, 2023. Recebido em: 15 dez. 2023. Aprovado em: 15 jan. 2024. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/teccogs/issue/view/2973/495>. Acesso em: 17 nov. 2025.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999. (Original: Éditions Odile Jacob, 1997). Disponível em: <https://mundonativodigital.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/03/cibercultura-pierre-levy.pdf>. Acesso em: 4 set. 2025.

LÉVY, Pierre. IEML: rumo a uma mudança de paradigma na Inteligência Artificial. **Matrizes**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 11-34, jan. 2022. Universidade de São Paulo. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v16i1p11-34>. 107.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual**. São Paulo: Editora 34, 1996.

LIMA, Cleosanice Barbosa; SERRANO, Agostinho. Inteligência Artificial Generativa e ChatGPT: uma investigação sobre seu potencial na Educação. **Transinformação**, Campinas, v. 36, e2410839, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2318-0889202436e2410839>. Acesso em: 7 set. 2025.

LOPES, Renata. História da IA: de Alan Turing aos dias atuais. **Asimov Academy**, [s. l.], 2 ago. 2024. Disponível em: <https://hub.asimov.academy/blog/historia-da-inteligencia-artificial/>. Acesso em: 24 jul. 2025.

MCCARTHY, John. **What is Artificial Intelligence?** Stanford Formal Reasoning Group, 12 nov. 2007. Disponível em: <https://www-formal.stanford.edu/jmc/whatisai.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2025.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Tecnologia. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/tecnologia>. Acesso em: 24 jul. 2025.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, [s. l.], v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. 174 p.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. rev. e atual. Campinas, SP: Papirus, 2013. 171 p.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Tradução de Dirceu A. Lindoso; Rosa M. R. Silva. 6. ed. São Paulo: Forense Universitária, 2010.

RIBEIRO, Mariana Henrichs; FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Letramento digital: um desafio contemporâneo para a educação. **Educação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 16, n. 3, p. 59-73, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revistaet/article/viewFile/398/415>. Acesso em: 29 jul. 2025.

RICÓY, María Carmen; COUTO, Maria João V. S. As boas práticas com TIC e a utilidade atribuída pelos alunos recém-integrados à universidade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 897-912, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/s5nQDGLBdNYWpRZLFJhdsJy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 set. 2025.

RODRIGUES, Olira Saraiva; RODRIGUES, Karoline Santos. A inteligência artificial na educação: os desafios do ChatGPT. **Tecnologias na Educação**, [s. l.], v. 23, n. 2, p. 1-12, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tl/a/rxWn7YQbndZMYs9fpkxbVXv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 set. 2025.

RÖHE, Anderson; SANTAELLA, Lucia. Confusões e dilemas da antropomorfização das inteligências artificiais. **TECCOGS – Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, São Paulo, n. 28, p. 67-75, 2023. Recebido em: 15 jan. 2024. Aprovado em: 20 fev. 2024. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/teccogs/issue/view/2973/495>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SANTAELLA, Lucia. Editorial. **TECCOGS – Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, São Paulo, n. 28, p. 5, 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/teccogs/issue/view/2973/495>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SANTAELLA, Lucia. **Pensar a inteligência artificial: cultura de plataforma e desafios à criatividade** [livro eletrônico]. Organização de Daniel Melo Ribeiro e Geane Alzamora. Belo Horizonte, MG: Fafich/Selo PPGCOM/UFMG, 2023. 51 p. PDF. Disponível em: <https://img1.wsimg.com/blobby/go/023d5244-195a-4a73-8a3f457e9148b240/downloads/5df38f62-904f-4f75-a437-b13e4f88dfed/Pensar-a-inteligencia-artificial-Selo-PPGCOM-U.pdf?ver=1760371309002>. Acesso em: 17 nov. 2025.

SANTOS, Alanis Soares dos; SIMÕES, Lucas de Brito; NEVES, João Emmanuel D. Alkmin. Inteligência Artificial e suas Dependências na Vida Humana. **RBTI – Revista Brasileira em Tecnologia da Informação**, [s. l.], v. 5, n. 2, 2023. Disponível em: <https://www.fateccampinas.com.br/rbti/index.php/fatec/article/view/106/60>. Acesso em: 4 set. 2025.

SANTOS, Cevaldo S. e; SILVA, Celso Barreto da; LEITE, Marcos Santos. O impacto da IA na educação: o caso do ChatGPT e suas implicações para o ensino e aprendizagem. **Cairu em Revista**, [s. l.], v. 13, n. 26, p. 125-135, dez. 2023. Disponível em: https://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/20242_2/08_O_IMPACTO_DA_IA_EDUCAC_AO_CASO.pdf. Acesso em: 8 set. 2025.

SENAI; SESI; VICARI, Rosa Maria. Tendências em inteligência artificial na educação no período de 2017 a 2030: sumário executivo. Brasília: SENAI / CNI, 2018. 52 p. Disponível em: <https://www2.fiescnet.com.br/web/uploads/recursos/d1dbf03635c1ad8ad3607190f17c9a19.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2025.

SILVA, Josiane Luiza da; ESPÍNDOLA, Marcelo Agenor; PEREIRA, Frederico Cesar Mafra. O uso do ChatGPT no processo de ensino e aprendizagem: vilão ou aliado? In: **SINGEP-CIK**, 11., 2023, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo, out. 2023. p. 1-12. Disponível em: <https://submissao.singep.org.br/11singep/arquivos/67.pdf>. Acesso em: 8 set. 2025.

SILVA, Matheus Afonso Batista da. **Do Eliza ao ChatGPT: história e evolução da inteligência artificial**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências da Computação) — Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2024. Disponível em:

<https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/7928>. Acesso em: 1 set. 2026.

SILVA, Sônia de Souza e; KALINKE, Marco Aurélio. Perspectivas teórico-filosóficas sobre a inteligência artificial à luz de Pierre Lévy. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 12, n. 30, p. 01-24, 2024. DOI: 10.33361/RPQ.2024.v.12.n.30.732. Disponível em: <https://doi.org/10.33361/RPQ.2024.v.12.n.30.732>. Acesso em: 1 set. 2026.

TURING, Alan Mathison. Computing Machinery and Intelligence. **Mind**, [s. l.], v. 59, n. 236, p. 433-460, 1950. Disponível em: <https://www.edwardfrenkel.com/turing-intelligence.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2025.

UNESCO. **Currículos de IA para a educação básica**: um mapeamento de currículos de IA aprovados pelos governos. Paris: UNESCO, 2022. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380602_por. Acesso em: 30 out. 2025.

UNESCO. **Para aproveitar a era da inteligência artificial na educação superior**: um guia às partes interessadas do ensino superior. Paris: UNESCO, 2024. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/>. Acesso em: 7 nov. 2025.

UNESCO. **Para aproveitar a era da inteligência artificial na educação superior**: um guia às partes interessadas do ensino superior. Paris: UNESCO IESALC, 2023. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386670_por. Acesso em: 15 nov. 2025.

UNESCO. **Recomendação sobre a Ética da Inteligência Artificial**. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386670_por. Acesso em: 15 nov. 2025.

VICARI, Rosa Maria. **Tendências em inteligência artificial na educação no período de 2017 a 2030**: sumário executivo. Brasília: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)/Serviço Social da Indústria (SESI), 2018. Disponível em: <https://www2.fiescnet.com.br>

VICARI, Rosa Maria. Influências das Tecnologias da Inteligência Artificial no ensino. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 35, n. 101, p. 73-84, 2021. DOI: 10.1590/S0103-4014.2021.35101.006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-4014.2021.35101.006>. Acesso em: 1 set. 2026.

VIEGAS, Luis Eduardo. Dilemas éticos da inteligência artificial para um ensino em metamorfose. **TECCOGS – Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, [s. l.], n. 28, p. 56-66, 2023. Recebido em: 15 jan. 2024. Aprovado em: 25 fev. 2024.

Recebido: 31 mai. 2026
Aprovado: 20 ago. 2026
DOI: 10.3895/rtr.v11n0.22008

Como citar: MAINARDES, A.; PEREIRA, A. L.; GABRIEL, F. A. A inteligência artificial emancipa ou aprisiona? Uma análise das percepções de futuros professores. **Revista Transmutare**. Curitiba, v. 11, e22008, p. 1-21, 2026. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:
Aline Mainardes
alinemaioliveira@gmail.com

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

