UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO – UEMASUL
PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES CAMINHOS DO SERTÃO
UNIDADE AVANÇADA DE ITINGA DO MARANHÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA

VITORIA CRISTINA DE MATOS SOUSA

A ESCRITA ESCOLAR EM TEMPOS DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: entre a escrita automatizada e a formação do sujeito autor

Itinga do Maranhão
2026

VITORIA CRISTINA DE MATOS SOUSA

A ESCRITA ESCOLAR EM TEMPOS DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: entre a escrita automatizada e a formação do sujeito autor

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), do Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão, como requisito para obtenção de título de Licenciada em Letras Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Me. Zuilho Rodrigues Castro

Itinga do Maranhão
2026

S725e

Sousa, Vitoria Cristina de Matos

A escrita escolar em tempos de inteligência artificial: entre a escrita automatizada e a formação do sujeito autor. / Vitoria Cristina de Matos Sousa. – Itinga do Maranhão, MA, 2026.

39 f. ;il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Língua Portuguesa) Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2026.

1. Inteligência artificial. 2. Produção textual. 3. Práticas pedagógicas. I. Título.

CDU 81:82

Ficha elaborada pela Bibliotecária: **Clemilda Izaias Santos CRB – 13/626**

VITORIA CRISTINA DE MATOS SOUSA

A ESCRITA ESCOLAR EM TEMPOS DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: Entre a escrita automatizada e a formação do sujeito autor

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), do Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão, como requisito para obtenção de título de Licenciada em Letras Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Me. Zuilho Rodrigues Castro

APROVADO EM: 09/06/2026

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br
ZUILHO RODRIGUES CASTRO
Data: 11/06/2026 07:05:40-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Me Zuilho Rodrigues Castro (Orientador)

Documento assinado digitalmente
gov.br
JULIO CEZAR DA CONCEICAO NASCIMENTO
Data: 10/06/2026 20:19:49-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Esp. Julio Cesar da Conceição Nascimento (Examinador)

Documento assinado digitalmente
gov.br
CONCILDA CASTRO PINHO DE ALMEIDA
Data: 11/06/2026 16:13:14-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Esp. Concilda Castro Pinho de Almeida (Examinador)

Dedico esse trabalho à minha mãe Maria Raimunda, por todo o amor, cuidado e dedicação ao longo de minha vida, seus esforços e ensinamentos foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

Esta conquista também é sua.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que em sua infinita bondade me sustentou nos dias difíceis, renovou minhas forças quando pensei em desistir e me permitiu chegar até aqui.

À minha família, pelo apoio incondicional. Em especial à minha mãe, Maria Raimunda, que desde a escola me mostrou a educação como o melhor caminho. Ao meu irmão, João Victor, pela parceria e ideias compartilhadas, e à minha irmã Aline, pelo carinho. Vocês são minha base.

Às minhas irmãs de coração, Márcia e Luana, por estarem ao meu lado e celebrarem minhas conquistas. À minha mãe Sonia e ao meu pai Marcos, sinto imensa gratidão pelo cuidado e ensinamentos que me moldaram; vocês são parte essencial de quem eu sou.

Ao Lucas, meu namorado, por todo amor, incentivo e paciência durante este processo, você foi meu apoio constante nos momentos de dificuldade e celebrando comigo cada conquista.

Aos meus amigos e colegas, pelo apoio, companheirismo e pelas trocas. Em especial ao meu grupinho "Códigos Acadêmicos" por partilhar carinho, apoio e trabalhos durante toda caminhada.

Ao meu outro grupo "As Patricinhas de Letras", com quem tive a alegria de compartilhar vivências que foram muito além do âmbito acadêmico. Minha sincera gratidão, Anny Érica e Giselle, por todas as ajudas e carinhos compartilhados. Eu amo vocês.

Em especial, à Érica por tornar possível a realização deste trabalho que, mesmo nos momentos em que o desânimo quase me fez desistir, você estava lá. Obrigada pela generosidade e conhecimentos compartilhados. Obrigada por cada palavra de incentivo, pela paciência nos momentos difíceis, você tornou essa caminhada mais leve. Sua contribuição foi essencial nessa trajetória levarei comigo todo afeto cuidado e companheirismo compartilhados ao longo desta etapa. Você faz parte desse trabalho. Você é incrível!

À minha professora e amiga Isabel Delice, por também fazer parte deste projeto, esteve presente em momentos essenciais oferecendo contribuições valiosas. Sua atenção paciência e compromisso fizeram a diferença não apenas neste trabalho, mas também em minha trajetória acadêmica. Gratidão.

Ao meu professor orientador, Zuilho Castro, agradeço pela orientação dedicada durante o desenvolvimento deste trabalho, contribuindo fundamentalmente para a conclusão desta etapa acadêmica.

RESUMO

O presente trabalho investiga os impactos da inteligência artificial (IA) na escrita escolar, analisando suas contribuições e limitações na formação do sujeito autor. Parte-se da constatação de que o uso crescente dessas tecnologias tem transformado as práticas de produção textual, ao mesmo tempo em que suscita debates sobre autoria, criatividade e pensamento crítico. A fundamentação teórica ancora-se na Base Nacional Comum Curricular (2018), para reafirmar a centralidade dos processos de leitura e aprendizagem; em Bakhtin (2016), para a compreensão da produção de texto como um ato social e dialógico; e em Rojo e Moura (2012), Rojo e Barbosa (2020), quanto às práticas de multiletramentos. O estudo busca compreender como os discentes utilizam a IA na escrita, identificando benefícios e desafios. A pesquisa adota uma abordagem de natureza qualiquantitativa, composta por levantamento bibliográfico e pesquisa de campo. Por fim, o trabalho propõe uma reflexão sobre práticas pedagógicas que integrem o uso consciente da tecnologia, visando contribuir para uma educação que valorize a autonomia, a criticidade e a formação de escritores capazes de utilizar a IA de forma ética e responsável.

PALAVRAS-CHAVE: Inteligência Artificial; Produção Textual; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This study investigates the impacts of artificial intelligence (AI) on academic writing, analyzing its contributions and limitations in the development of the author as a subject. It begins with the observation that the growing use of these technologies has transformed textual production practices, while simultaneously sparking debates about authorship, creativity, and critical thinking. The theoretical foundation is grounded in the Base Nacional Comum Curricular (2018), to reaffirm the centrality of reading and learning processes; in Bakhtin (2016), for understanding text production as a social and dialogic act; and in Rojo e Moura (2012), Rojo e Barbosa (2020), regarding multiliteracies practices. The study seeks to understand how students use AI in writing, identifying benefits and challenges. The research adopts a qualitative-quantitative approach, consisting of a literature review and field research. Finally, the study proposes a reflection on pedagogical practices that integrate the conscious use of technology, aiming to contribute to an education that values autonomy, critical thinking, and the development of writers capable of using AI in an ethical and responsible manner.

KEYWORDS: Artificial Intelligence; Text Production; Teaching Practices.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 9
2 METODOLOGIA 10
3 RESULTADOS E DISCURSSÕES 12
3.1 A leitura e escrita como práticas sociais 12
3.2 Da evolução tecnológica à Inteligência Artificial: desafios para o multiletramento e a prática pedagógica 16
3.3 A interação com a IA e produção de sentidos 21
3.4 Redação 28
4 CONCLUSÃO 29
REFERÊNCIAS 30
APÊNDICES 32

1 INTRODUÇÃO

O interesse pela temática inteligência artificial (IA) se consolidou para o desenvolvimento desta pesquisa a partir de observações feitas na disciplina de Didática, em 2024. Durante a matéria, foram feitas três produções textuais; na última, a docente chamou a atenção dos alunos quanto as suas produções escritas, evidenciando uma distinção marcante entre textos de autoria própria e aqueles produzidos com uso de ferramentas de IA levantando questionamentos sobre o impacto dessas tecnologias no processo de redação textual acadêmica.

Além disso, outro ponto que chamou atenção, foi em como uso crescente das inteligências artificiais no ambiente escolar tem modificado práticas de escrita, modos de produzir textos e formas de organizar o pensamento. Ao apoiar a elaboração, revisão e reescrita, essas tecnologias ampliam possibilidades de aprendizagem, mas também levantam questões sobre autoria e desenvolvimento da criticidade de maneira autônoma. Com isso, esta perspectiva nos encaminha a seguinte questão: de que maneira a Inteligência Artificial impacta a escrita escolar e na construção do pensamento crítico?

Dessa forma, pretende-se responder este questionamento por meio do objetivo geral desta pesquisa: analisar os impactos da IA na escrita escolar, refletindo sobre os desafios e as possibilidades para a formação do sujeito autor. Para tanto, delinearam-se os seguintes objetivos: 1) Identificar como os alunos utilizam ferramentas de IA no processo da escrita; 2) Discutir quais os benefícios e limitações da escrita automatizada na formação do pensamento crítico; 3) Refletir sobre práticas pedagógicas que possam equilibrar o uso da tecnologia com a valorização da escrita autoral.

Ademais, a escolha do tema desenvolvido nesta pesquisa justifica-se pela relevância de compreender como as novas tecnologias, em específico das IA, impactam as práticas de escrita no espaço escolar, bem como o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, investiga-se, nessa mesma perspectiva, como o avanço das ferramentas de IA transforma as formas de produzir textos, apresentando, por meio de um recorte, uma reflexão sobre autoria, criatividade e o papel do sujeito que escreve.

A relevância desta pesquisa reside na urgência de compreender como a IA transforma o processo de ensino-aprendizagem e as formas de produzir sentidos. Fundamentado nas contribuições de Bakhtin (2016), que compreende os gêneros do discurso como práticas sociais, e em Rojo e Moura (2019), no âmbito dos multiletramentos, este estudo justifica-se pela necessidade de repensar o papel do professor na era digital. Mais do que uma análise técnica, busca-se promover uma reflexão sobre o uso consciente das tecnologias, visando a formação

de sujeitos que sejam, simultaneamente, autores críticos e usuários responsáveis das ferramentas contemporâneas.

Este trabalho organiza-se em quatro seções. A primeira seção dedica-se à introdução, que são apresentados os objetivos gerais e específicos, bem como a relevância desta pesquisa. A seguir, a segunda seção, metodologia, apresenta o corpus da análise e o percurso delineado para obtenção dos resultados. A terceira seção, resultados e discussões, apresenta e analisa os dados coletados, buscando apresentar o impacto da Inteligência Artificial nas práticas de escrita escolar com base em dados coletados. Por fim, apresentam-se os resultados e discussões com base no referencial teórico e pesquisa de campo.

2 METODOLOGIA

Este estudo fundamenta-se em uma abordagem dedutiva, partindo de princípios teóricos gerais sobre escrita, autoria e inteligência artificial para refletir sobre suas implicações na prática da escrita escolar contemporânea. Conforme Marconi e Lakatos (2017), o método dedutivo parte de premissas universais para a análise de casos particulares, permitindo compreender fenômenos específicos à luz de conceitos mais amplos.

A natureza da pesquisa é quali-quantitativa, uma vez que busca compreender e interpretar os significados atribuídos à escrita e à formação do sujeito autor no contexto educacional por meio de um questionário com questões abertas e fechadas. Dessa forma, a presente pesquisa adota uma abordagem que integra os métodos qualitativo e quantitativo, que segundo Marconi e Lakatos (2017), é a utilização conjunta dessas perspectivas, permitindo que o pesquisador alcance uma compreensão mais integral do objeto, uma vez que a precisão dos dados numéricos é complementada pela análise aprofundada dos aspectos subjetivos e sociais.

Quanto aos objetivos, caracteriza-se como uma pesquisa exploratória e explicativa. É exploratória por possibilitar maior familiaridade com o tema e favorecer a construção de hipóteses teóricas, e explicativa por buscar identificar fatores que contribuem para compreender as transformações na escrita escolar diante do uso de ferramentas de inteligência artificial (Marconi; Lakatos, 2017).

O método de procedimento adotado é o bibliográfico, fundamentado na análise de obras, artigos científicos, dissertações e documentos oficiais que abordam a escrita, a autoria e as tecnologias digitais na educação. Segundo Marconi e Lakatos (2017, p. 57), a pesquisa bibliográfica “é feita com base em textos, como livros, artigos científicos, ensaios críticos,

dicionários, enciclopédias, jornais, revistas, resenhas, resumos", que possibilita a construção de um referencial teórico consistente e atualizado.

A seleção do material considerou critérios de relevância teórica e relação direta com o tema investigado, a fim de sustentar uma análise crítica e coerente acerca do impacto da inteligência artificial no processo de ensino e aprendizagem da escrita. Além disso, usou-se pesquisa de campo para o desenvolvimento desta pesquisa.

Conforme Marconi e Lakatos (2017, p. 219), a pesquisa de campo:

> Pesquisa de campo é que se utiliza com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos sobre um problema, para o qual se procura uma resposta, ou sobre uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, com o propósito de descobrir novos fenômenos ou relações entre eles.

Assim, esta investigação também apresenta caráter de campo, na medida em que prevê a coleta de dados junto a participantes inseridos no contexto escolar. O corpus desta investigação se constitui pelas produções textuais elaboradas por alunos de uma rede privada e pelas respostas obtidas por meio de um questionário estruturado sobre o uso da Inteligência Artificial no processo de escrita. Esses instrumentos possibilitaram a observação das práticas e percepções relacionadas ao uso da inteligência artificial na escrita.

O desenvolvimento da pesquisa foi organizado em etapas complementares. Inicialmente, se realizou um levantamento bibliográfico para identificar e selecionar publicações relevantes sobre escrita, autoria e o uso da inteligência artificial na educação. Em seguida, proceder-se-á à leitura analítica das obras e ao fichamento, com o objetivo de identificar conceitos centrais e categorias de análise.

A coleta de dados foi estruturada em três etapas, sendo elas: 1) organização e mediação de debate com os temas: "Inteligência Artificial na Educação: potencialidades e desafios no aprendizado" e "Impactos das redes sociais na juventude"; 2) Aplicação de atividade de produção de redação. 3) Aplicação de questionário para análise quantitativa do uso de inteligência artificial na turma de ensino médio em que a pesquisa foi realizada.

Por fim, os dados teóricos e empíricos foram organizados e interpretados, de modo a construir uma discussão crítica, articulando os fundamentos clássicos da escrita com os novos desafios colocados pelas tecnologias de automação textual. Essas etapas, conforme orientam Marconi e Lakatos (2017), permitem ao pesquisador organizar, compreender e interpretar o material coletado, garantindo coerência, consistência e validade científica ao estudo.

A análise dos resultados foi realizada de forma dialógica, confrontando as evidências encontradas na prática escolar com o referencial teórico levantado. Assim, foi possível uma compreensão quanto ao fenômeno estudado, assegurando a validade científica e a profundidade analítica necessárias para responder ao problema proposto nesta investigação.

A elaboração deste estudo encontrou diversos desafios metodológicos quanto ao levantamento bibliográfico, dada a atualidade do tema. Por se tratar de um fenômeno de constante evolução, a escassez de fontes teóricas consolidadas sobre a escrita escolar na era da Inteligência Artificial exigiu recursos como artigos de periódicos recentes e publicações digitais, uma vez que as obras consolidadas ainda não contemplam a profundidade das transformações pedagógicas causadas por essas novas ferramentas.

3 RESULTADOS E DISCURSSÕES

3.1 A leitura e escrita como práticas sociais

A relação leitura e escrita constitui um elo inquebrável. É fundamental que no processo de ensino-aprendizagem a leitura preceda a escrita, visto que ela amplia o repertório vocabular e desperta a criatividade. A leitura não se limita a absorção de novas palavras ou a memorização de textos, mas expande a visão de que o sujeito tem do mundo, de si e do outro. Assim, a leitura amplia as percepções sobre questões sociais e políticas, se consolidando como um ato político, que acrescenta potência ao ato de escrever. Segundo Pannuti (2012, p. 29):

> Por meio da leitura e interpretação de textos se compreende os direitos e os deveres reservados às pessoas na sociedade, é possível apropriar-se de bens culturais, conhecer a história e os hábitos de um povo e, como consequência, é por meio da escrita e da leitura que são transmitidos valores sociais, morais e culturais de uma geração a outra.

Pensar no uso da Inteligência Artificial na escrita escolar é pensar, também, em como a prática de leitura pode acabar subvertida em detrimento do uso da ferramenta sem mediação, visto que o processo de leitura para a produção de gêneros discursivos torna-se defasada pela falta de processos cognitivos que a leitura proporciona.

Assim, a produção textual requer o contato com outros textos, conforme preconiza o eixo de leitura na BNCC (2018, p. 71):

> O eixo leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes;

> sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.

Dessa forma, a ausência desse contato prévio com diversos textos compromete a formação do repertório necessário para uma escrita autoral, ou seja, sem o exercício da leitura como prática de interação, a produção textual mediada unicamente por ferramentas de IA pode resultar em enunciados estéreis. Assim, é relevante reafirmar a perspectiva enunciativo-discursivo assumida pela BNCC quanto ao reconhecimento da responsividade dialógica que atravessa os textos/gêneros:

> [...] assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (Brasil, 2018, p. 67).

Sob essa perspectiva, a leitura deve ocorrer como uma prática social situada, tornando-se uma ferramenta de ensino que media os processos de aprendizagem, sendo seu desenvolvimento inegociável no processo de formação. O tratamento da BNCC quanto a leitura legitima e fundamenta essa prática para além do desenvolvimento de habilidades linguísticas. Com isso, a leitura possibilita o aprendizado das demais dimensões do estudo da Língua Portuguesa, bem como a leitura de contextos sociais, políticos e econômicos. Isso permite que essa prática aconteça de forma crítica e reflexiva.

Sob essa ótica, o documento normativo afirma que:

> Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (Brasil, 2018, p. 67).

Dessa forma, a linguagem não é um sistema estático, mas um fenômeno vivo que se materializa no encontro entre sujeitos, se concretizando em situações sociais, de maneira que "é na linguagem, e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser [...]" (Benveniste *apud* Marcuschi, 2008, p. 71). Sob essa ótica, a linguagem não funciona apenas como um instrumento de transmissão de informações, mas como a própria condição de existência do sujeito. Assim, é no fluxo constante das interações sociais que a escrita ganha corpo, se organizando por meio

de gêneros discursivos, que se manifestam nas diversas esferas da atividade humana (Bakhtin, 2016).

Sob essa perspectiva, a presença dos gêneros como objeto de estudo no espaço escolar está diretamente ligada ao desenvolvimento das competências linguísticas, sendo parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a produção desses gêneros integra a Base Nacional Comum Curricular (2018), que enfatiza a centralidade do texto e do gênero nas práticas de linguagem.

Assim, "[...] o ato de escrever [produzir gêneros discursivos], é também concebido como prática social e reitera a finalidade da escrita condizente com essa prática, oportunizando aos alunos agir com protagonismo" (Brasil, 2018, p .244). Dessa forma, a BNCC (2018) define a escrita como prática indispensável no desenvolvimento das capacidades linguísticas.

Por conseguinte, a escrita deve ser compreendida para além de uma exigência curricular, sendo compreendida por sua dimensão histórica e cultural. A esse respeito, Fischer (2009), sustenta que a definição do que é escrita não é algo simples, visto que a tentativa de uma definição pode construir armadilhas que limitem a compreensão desse dispositivo de comunicação complexo sob muitos aspectos.

Segundo o autor, "é melhor evitar a 'armadilha' de uma definição inteiramente formal, porque a escrita tem sido, é e será inúmeras coisas distintas para inúmeros povos disitintos [sic] em incontáveis épocas diferentes" (Fischer, 2009, p. 14). Essa perspectiva torna possível um olhar crítico, sensível e refinado para o conceito de escrita, que se relaciona com a humanidade de múltiplas maneiras.

Depreende-se, dessa maneira, que a escrita é percebida como um fenômeno complexo que se desenvolveu na sociedade de forma contínua e que continua a se desenvolver no mundo contemporâneo, rompendo com o tempo e o espaço. Para Fischer (2009, p. 13) "As raízes desse sistema se encontram na necessidade fundamental dos seres humanos de armazenar informação para comunicar, a si'mesmos ou a outros, distantes no tempo e no espaço". Portanto, a escrita é uma forma de registro que atravessa os séculos e marca de maneira significativa a história da humanidade, transformando-se no decorrer dos séculos e encontrando diferentes maneiras de evoluir.

Na atualidade, a escrita faz cada vez mais parte do cotidiano, constantemente utilizada para organização, memorização, diários pessoais, produções literárias e acadêmicas, no campo jornalístico e etc., de maneira que "A escrita registra nosso desejo e necessidade de comunicação e expressão; a vivência de experiências significativas cria necessidades de

expressar-se e comunicar-se" (Mello, 2006, p. 183). Assim, são muitos os momentos do cotidiano em que se acessa essa ferramenta.

Dessa forma, "O ensino da escrita não pode ser tratado como uma questão técnica; a escrita precisa ser apresentada à criança como um instrumento cultural complexo, um objeto da cultura que tem uma função social" (Mello, 2006, p. 183). Ao reconhecer a dimensão complexa e cultural da prática da escrita, bem como a sua função social, adentra-se no reconhecimento da escrita como um ato político e instrumento de poder.

Essa compreensão aponta para o reconhecimento que esta não é uma prática vazia, mas dotada de sentido. Escrever, portanto, implica ocupar um lugar de fala e produzir dizeres que podem tanto reproduzir, quanto questionar as estruturas sociais vigentes, tornando o texto um espaço de embate e afirmação subjetiva.

Sob essa ótica, o ensino da escrita no processo de ensino-aprendizagem, de acordo com a BNCC (2018), deve se desenvolver ao longo dos anos de forma progressiva, com aumento em seus níveis de complexidade e se tornando mais densa ao decorrer dos anos. Dentro dessa progressão, se destaca a redação de caráter dissertativo-argumentativo como um dos pontos de maior complexidade na produção escolar, assim, esse gênero demanda a capacidade de mobilizar o pensamento crítico e repertório cultural. Sob esse aspecto, a redação se torna o objeto ideal para refletir sobre os impactos da IA, visto que sua essência reside na capacidade do autor de articular saberes para defender um ponto de vista próprio.

Dessa forma, a reflexão sobre o uso de IA no processo de escrita da redação suscita uma urgência na compreensão da dimensão social presente nesse texto. Assim, ao considerar a dimensão social do gênero, cabe refletir quanto às limitações provocadas pelo uso de IA no processo de escrita e seu impacto na natureza própria e dialógica da linguagem, uma vez que o texto deixa de ser uma resposta ativa a um contexto social específico para ser tornar um produto estático.

Além disso, a redação é um gênero que demanda intencionalidade discursiva, que: "[...] no sentido estrito, é a intenção do locutor de produzir uma manifestação linguística coesiva e coerente, ainda que essa intenção não se realize na sua totalidade [...]" (Fávero *apud* Marcuschi, 2008, p.127). Dessa forma, a produção da redação no espaço escolar exige a compreensão de que escrever, para além de ser uma prática social responsiva e dialógica, é produzir sentidos.

Diante desse cenário, a avaliação do professor deixa de ser apenas uma verificação de composição do gênero e normas gramaticais e passa a ser uma busca pelas marcas do sujeito que enuncia o discurso. Assim, avaliar a redação na era da IA exige que o professor identifique

na produção a assinatura do aluno, ou seja, como ele mobiliza o seu acento valorativo (Rojo; Barbosa, 2020) para responder aos problemas do seu tempo.

Assim, o uso consciente dessas tecnologias na escola exige que a IA não substitua o esforço reflexivo, mas sirva como um suporte que propõe ideias ao aluno deverá, obrigatoriamente, filtrar, questionar e retextualizar. Afinal, se a intencionalidade integra o gênero, o papel da escola é garantir que a função social e dialógica da escrita não se perca.

Atualmente a temática do uso da IA como ferramenta no processo de ensino aprendizagem surge em diversas plataformas, desde as de divulgação científica e debates em redes sociais acadêmicas, até portais educacionais e fóruns de tecnologia, como o Google for Education[1] e a OpenAI[2]. Essa onipresença reflete uma corrida pela integração de assistentes virtuais e modelos de linguagem no cotidiano escolar, gerando discussões intensas sobre a eficiência pedagógica e os novos desafios éticos que essas ferramentas impõem à sala de aula. No entanto, é necessário um recorte para o aprofundamento do que se propõe nesta pesquisa.

Por fim, é imperativo ressaltar que a crítica aqui estabelecida não visa a condenação tecnológica, mas problematizar seu uso desprovido de mediação pedagógica, especialmente no contexto da adolescência. Isso porque, para o aluno em formação, a ausência de um direcionamento crítico no uso da IA pode converter a ferramenta em um mecanismo que silencia a voz do aluno, que, ao encontrar respostas prontas, corre o risco de abdicar do esforço reflexivo necessário para a construção de sua identidade autoral.

3.2 Da evolução tecnológica à Inteligência Artificial: desafios para o multiletramento e a prática pedagógica

Ao longo da história, a humanidade tem desenvolvido diferentes formas de comunicação e registro do conhecimento, desde a oralidade até a escrita e, posteriormente, os meios digitais. Destarte, cada uma dessas transformações não apenas ampliou o acesso à informação, mas também modificou as maneiras como os sujeitos produzem, compartilham e interpretam textos, portanto, compreender o papel das tecnologias na construção das práticas

[1]O **Google for Education** é uma plataforma educacional do Google que visa facilitar o ensino e o aprendizado at ravés da tecnologia. Lançado em 2006, a plataforma oferece uma variedade de ferramentas e recursos, como o Google Classroom, Google Drive e Google Meet, que ajudam professores e alunos a colaborar e interagir de man eira mais eficaz.

[2]OpenAI é uma **organização de pesquisa em inteligência artificial** que tem como objetivo desenvolver e promover IA de forma segura e benéfica para a humanidade. Fundada em dezembro de 2015, a OpenAI surgiu com a missão de garantir que a inteligência artificial geral (AGI) beneficie toda a humanidade, evitando que seu uso seja monopolizado por um pequeno grupo de indivíduos ou empresas. A OpenAI é conhecida por suas inovações em modelos de linguagem, como o GPT-3, que revolucionaram a forma como interagimos com máquinas.

sociais de linguagem é fundamental para analisar os impactos contemporâneos no campo da leitura e da escrita.

A evolução tecnológica recente tem impactado significativamente as dinâmicas sociais de leitura e escrita. Nesse contexto, Lévy (1999) já apontava que a cibercultura promove novas formas de interação, colaboração e construção coletiva do conhecimento, assim, com o avanço da Inteligência Artificial, essas transformações intensificam-se ainda mais, impactando diretamente os modos de produção textual e a formação do sujeito escritor**.**

Da Web 1.0 à Web 3.0, o ambiente digital passou de um espaço estático de recepção de conteúdo para um ecossistema interativo, multimodal e orientado por dados. Santaella (2013) observa que vivemos uma cultura da convergência, em que linguagens, mídias e tecnologias se entrelaçam, criando novas formas de expressão e de aprendizagem. Rojo e Moura (2020, p. 115-116) destacam que:

> [...] o mundo mudou muito nas últimas décadas, ninguém há de discordar. E não somente pelo surgimento das novas tecnologias digitais da informação e comunicação (doravante, TDICs), embora com seu "luxuoso" auxílio. Surgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender. Novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens.

O surgimento de sistemas inteligentes e ambientes de aprendizagem mediados por IA intensifica esse movimento, oferecendo recursos de personalização, acompanhamento em tempo real e feedback imediato. Essa mediação tecnológica transforma a dinâmica educacional ao permitir intervenções pedagógicas mais precisas, baseadas na coleta de dados e na otimização do tempo de resposta.

Para a Nasa (2024), IA[3] é qualquer sistema artificial (*software ou hardware*) que possa executar tarefas sob circunstâncias variáveis ou imprevisíveis sem uma supervisão humana significativa, ou que possa aprender com dados e melhorar seu desempenho. Segundo a Enciclopédia Britânica (2024), a inteligência artificial[4] refere-se à capacidade de sistemas

---

[3]*There is no single, simple definition of artificial intelligence because AI tools are capable of a wide range of tasks and outputs, but NASA follows the definition of AI found within EO 13960, which references Section 238(g) of the National Defense Authorization Act of 2019.*

- *Any artificial system that performs tasks under varying and unpredictable circumstances*
- *without significant human oversight, or that can learn from experience and improve performance when exposed to data sets.*
- *An artificial system developed in computer software, physical hardware, or other context that solves tasks requiring human-like perception, cognition, planning, learning, communication, or physical action.*

[4]***Artificial Intelligence (AI)****, the ability of a digital computer or computer-controlled robot to perform tasks commonly associated with intelligent beings. Enciclopédia Britânica (2024).*

computacionais ou robóticos de desempenhar funções tipicamente atribuídas à inteligência humana.

O desenvolvimento da inteligência artificial teve início na década de 1950, quando cientistas começaram a investigar maneiras de criar máquinas capazes de reproduzir aspectos do raciocínio humano. Entre os pioneiros desse campo, destacam-se Alan Turing, reconhecido como o pai da computação, e John McCarthy, que, durante uma conferência realizada em 1956 no Dartmouth College, nos Estados Unidos, cunhou o termo *inteligência artificial*, definindo-o como "a ciência e a engenharia de produzir máquinas inteligentes" (Ciencia Hoje, 2023).

Essa trajetória histórica, iniciada na década de 1950, demonstra que a inteligência artificial deixou de ser uma mera aspiração da engenharia para se converter em uma infraestrutura central da comunicação contemporânea. Esses sistemas deixaram de ser simples ferramentas de cálculo para atuar como agentes na produção de enunciados e na organização do conhecimento.

Tal evolução desloca o debate para além da técnica, exigindo uma análise profunda sobre como essa capacidade de geração de linguagem reconfigura as práticas de escrita e os processos de subjetivação no ambiente escolar, onde a fronteira entre a produção humana e a automação algorítmica se torna cada vez mais tênue.

No contexto educacional, essa transição marca a passagem de modelos transmissivos de ensino centrados na figura do professor para modelos participativos, nos quais o estudante assume papel ativo na construção do conhecimento e na resolução de problemas. Nesse cenário, o papel do docente torna-se ainda mais essencial, atuando como curador e mediador entre o processamento automatizado e o diálogo profundo, garantindo que a rapidez da tecnologia não atropele o tempo necessário para o amadurecimento reflexivo e a real apropriação do conhecimento.

Compreender, portanto, a evolução da tecnologia e suas implicações socioculturais é essencial para situar o papel da IA na educação contemporânea. Plataformas de formação continuada, como a AVAMEC, já promovem cursos para o uso de IA como instrumento de apoio ao planejamento pedagógico e personalização do ensino. A exemplo disso, o curso "Inteligência Artificial na Educação – Fundamentos" apresenta a seguinte ementa:

> A inteligência artificial (IA), especialmente a IA generativa, está cada vez mais presente em nossas rotinas e traz possibilidades transformadoras para a educação. Este curso oferece uma introdução prática ao uso da IA no ambiente escolar, formando professores para integrarem tecnologias emergentes em suas práticas pedagógicas. Com exemplos concretos e dicas práticas, o curso demonstra como a IA pode apoiar desde a personalização da aprendizagem até a otimização de tarefas administrativas,

> sempre com um foco ético e responsável. Os professores aprenderão a utilizar ferramentas de IA para transformar a experiência de ensino e apoiar o desenvolvimento criativo e crítico dos estudantes (Brasil, 2024).

Essas iniciativas buscam suprir a lacuna entre a teoria acadêmica e as demandas práticas da sala de aula, oferecendo ao professor subsídios para mediar o uso ético e crítico das ferramentas generativas. Assim, ao capacitar o docente, tais plataformas garantem que a tecnologia não substitua a autoria, mas atue como um suporte para o desenvolvimento das competências previstas na BNCC (2018), assegurando que o processo de ensino-aprendizagem acompanhe as evoluções tecnológicas sem perder de vista a humanização da educação.

Essa nova configuração demanda, a contextualização do conceito de multiletramentos, visto que a tecnologia digital não altera apenas o suporte da escrita, mas também as interações sociais. Assim:

> [...] o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (Rojo; Moura 2020, p. 17).

A noção de multiletramentos inicialmente proposta pelo Grupo de Nova Londres e difundida no Brasil por pesquisadores como Roxane Rojo, amplia o entendimento tradicional de letramento ao considerar duas dimensões centrais do mundo globalizado, a diversidade sociocultural e a multiplicidade semiótica que caracteriza os textos contemporâneos. Isso implica que o leitor e produtor de textos na contemporaneidade deve compreender não apenas o funcionamento da linguagem verbal, mas também como ela se articula com outras semioses na construção de sentidos, desenvolvendo competências de análise crítica, seleção de informações e participação ativa nos espaços digitais.

Dessa forma, o conceito de multiletramentos enfatiza simultaneamente as múltiplas culturas e as múltiplas linguagens presentes nas práticas comunicativas atuais (Rojo e Moura, 2020). Assim:

> Partindo do pressuposto de que a escola é uma das agências mais importantes de letramentos, a leitura deve ser o eixo norteador de todo processo de ensino e aprendizagem e, por isso, deve ser considerada uma prática voltada para a formação de leitores e não de “alfabetizados” (Rojo e Moura, 2020, p. 97).

É nesse ponto que os multiletramentos dialogam diretamente com a inteligência artificial, visto que, ao mesmo tempo em que a IA amplia as possibilidades de produção, criação e acesso à informação, também desafia a escola a desenvolver práticas de multiletramentos

críticos que permitam aos estudantes analisar, interpretar e utilizar tecnologias de maneira ética e responsável. Assim, práticas pedagógicas alinhadas aos multiletramentos precisam integrar múltiplas linguagens, reconhecer repertórios culturais diversos e promover reflexão sobre autoria, curadoria e uso consciente de ferramentas digitais.

Desse modo, discutir os multiletramentos significa também repensar o papel da escola diante das transformações culturais e tecnológicas da contemporaneidade, reconhecendo os estudantes como sujeitos que já transitam por mundos híbridos e multimodais e que necessitam, também, de competências ampliadas para participar plenamente da vida social. Essa reconfiguração pedagógica exige que o ensino ultrapasse a mera instrumentalização técnica, promovendo uma análise crítica sobre como os sentidos são construídos e negociados em diferentes suportes. Ao validar as práticas vernáculas e digitais dos alunos, a escola permite que eles deixem de ser apenas consumidores passivos de algoritmos para se tornarem autores conscientes, capazes de exercer sua cidadania em uma sociedade marcada pela rapidez e pela complexidade da informação.

Dessa maneira, a incorporação da Inteligência Artificial ao ensino requer práticas pedagógicas fundamentadas, intencionais e alinhadas aos objetivos formativos. Rojo (2012), ao discutir os multiletramentos, destaca o papel do professor como um designer de experiências, isto é, um mediador que planeja e conduz práticas capazes de integrar leitura, escrita e tecnologias emergentes de maneira crítica e significativa. Nessa perspectiva, o docente deixa de ser apenas transmissor de conhecimento para se tornar um articulador de sentidos, guiando o estudante na construção de saberes por meio da interação entre linguagem, cultura digital e pensamento reflexivo.

Por conseguinte, práticas eficazes podem ser implementadas no contexto escolar, e essas práticas incluem o uso da IA como ferramenta de apoio, e não como substituta da produção autoral, estimulando a autonomia e a autoria dos alunos. Atividades de análise crítica de textos gerados por IA, por exemplo, podem favorecer o desenvolvimento do pensamento analítico e da leitura crítica, ao promover a avaliação da veracidade, da coesão e das ideologias implícitas nos enunciados. Ao passo que, projetos de reescrita comparativa, por exemplo, nos quais o estudante confronta sua própria produção textual com aquela produzida por uma IA, contribuem para o aprimoramento da consciência linguística e competência discursiva, permitindo compreender como diferentes escolhas linguísticas afetam o sentido e o estilo.

Além disso, sequências didáticas multimodais, que integrem imagens, vídeos, sons e textos com o suporte de ferramentas inteligentes como o *notebookLM*[5], por exemplo, ampliam as possibilidades de expressão e interpretação, tornando o aprendizado mais dinâmico e contextualizado. Esses recursos permitem a criação de ambientes interativos e personalizados, em que o estudante pode explorar o conteúdo de acordo com seu ritmo e interesse, favorecendo uma aprendizagem mais significativa.

É fundamental, também, investir em formação docente continuada, para que professores se apropriem criticamente das tecnologias e possam utilizá-las de modo consciente, ético e pedagógico. A presença da Inteligência Artificial na educação, quando acompanhada de reflexão e intencionalidade, não deve ser compreendida como uma ameaça ao papel do educador, mas como uma oportunidade de reinventar práticas pedagógicas e fortalecer a mediação humana no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, mais do que introduzir novas ferramentas, trata-se de repensar a própria concepção de educação na era digital que valorize o pensamento crítico, criatividade e autonomia, preparando sujeitos capazes de interagir com a tecnologia de forma ética, colaborativa e transformadora. Essa reconfiguração pedagógica exige que a escola se firme como um espaço de resistência contra a mecanização do pensamento, onde o ato de escrever permaneça como um gesto de afirmação subjetiva e social.

Em última análise, o desafio contemporâneo não reside na substituição da inteligência humana pela artificial, mas na capacidade de integrar esses novos recursos de modo que eles potencializem a autoria, o diálogo e a construção de um saber que, embora mediado pelo algoritmo, nunca abra mão da essência humana e crítica do discurso.

3.3 A interação com a IA e produção de sentidos

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede privada do Município de Itinga do Maranhão, com os alunos da turma do 2° Ano do Ensino Médio. Esta seção tem como objetivo apresentar e averiguar os dados obtidos na pesquisa de campo, à luz do objetivo geral de analisar os impactos da Inteligência Artificial na escrita escolar, considerando os desafios e as possibilidades para a formação do sujeito autor.

[5]*NotebookLM* é um assistente de pesquisa baseado em IA do Google que ajuda a analisar e extrair informações de documentos e outros conteúdos que você fornece. A ferramenta permite fazer perguntas sobre seus materiais, gerar resumos, criar mapas mentais, desenvolver guias de estudo e até mesmo gerar podcasts a partir dos textos para facilitar o aprendizado.

Os dados foram produzidos a partir de três etapas metodológicas: 1. a realização de debates com temas contemporâneos; 2. a produção escrita dos alunos; e 3. a aplicação de um questionário voltado ao uso de ferramentas de Inteligência Artificial no contexto escolar. A análise está organizada em três eixos, definidos a partir dos objetivos específicos da pesquisa: o uso da Inteligência Artificial no processo de escrita; os benefícios e limitações da escrita automatizada; e as implicações pedagógicas para a formação da autoria.

A partir da análise dos questionários aplicados aos alunos, foi possível identificar que o uso de ferramentas de Inteligência Artificial já faz parte da realidade de dos estudantes. Esses recursos são utilizados, principalmente, como apoio na produção textual, seja para a geração de ideias, organização de argumentos ou revisão gramatical, como observou-se nas respostas ao questionário.

O questionário utilizado para esta pesquisa foi elaborado com o objetivo de compreender como os alunos utilizam ferramentas de inteligência artificial no processo de produção textual, bem como suas percepções sobre essa prática. A construção das questões levou em consideração os objetivos do estudo, buscando contemplar aspectos como frequência de uso, finalidades, autonomia na escrita e dificuldades enfrentadas pelos estudantes.

Para esta pesquisa, foi produzido um questionário de quatorze questões de caráter misto, abertas e fechadas, permitindo que os alunos expressassem suas opiniões e experiências de forma mais detalhada. Os critérios para a escolha das questões basearam-se na necessidade de relacionar o uso da IA com o desenvolvimento da escrita, especialmente no contexto escolar. O questionário foi desenvolvido pelo *Google Forms* e aplicado na turma em que a produção textual foi desenvolvida. A turma é composta por vinte estudantes; todos participaram desta pesquisa.

Para início da análise, o quadro abaixo apresenta um recorte de quatro questões abertas com a resposta de três alunos em cada, para observação de como utilizam IA nos processos de produção.

Quadro 1 – Questões Abertas

Você utiliza IA para todos os tipos de texto ou apenas para temas que considera mais difíceis/chatos?	Você sente que o seu estilo de escrita se perde ou melhora quando usa IA? Porque?	Você sente que sua capacidade de organizar ideias sozinho(a) diminuiu, aumentou ou permaneceu igual após começar a usar IA? Por que?	Na sua percepção, o uso da IA te ajuda a aprender o conteúdo ou apenas ajuda a entregar a tarefa mais rápido?”
Aluno A	Aluno A	Aluno A	Aluno A

“Não uso para tudo, eu tento pensar primeiro, e quando não consigo, eu uso a IA ou até mesmo as vezes quando tô com preguiça kkkk. Mesmo assim, não copio tudo, eu leio e respondo com minhas próprias palavras com base no que eu vi que o Gemini mandou.”	“As vezes se perde, porque acaba sendo ela (IA) fazendo e eu não” .	“Diminuiu um pouco, porque às vezes eu acabo usando a IA mais rápido do que tentar pensar sozinha, mas ainda tento organizar minhas ideias por conta própria” .	“Pra mim, é ambos, a IA me ajuda a aprender o conteúdo (ainda mais pra fazer resumo pra estudar) e também a fazer as tarefas mais rápido, ainda mais nos dias em que estou com preguiça, eu uso para conseguir entregar a atividade e ganhar o visto kkkk mas nem sempre tá (pelo menos fui sincera kkkkkk)” .
Aluno B	Aluno B	Aluno B	Aluno B
“Eu costumo utilizar para temas mais complicados que eu não faço a mínima ideia de como entender”.	“Se perde, não possui minha identidade”.	“Eu senti que acabou diminuindo um pouco, por isso hoje eu evito ficar usando. Só uso quando eu achar que é necessário”.	“Talvez ambos as coisas, ajuda por conta que explicar passo a passo e até às vezes melhor do que o professor, e por conta da rapidez em entrega a atividade”.
Aluno C	Aluno C	Aluno C	Aluno C
“Só para temas mais difíceis”.	“Melhora, mas faço o possível para não perder a minha essência durante o processo, porque é uma ferramenta boa para este tipo de serviço, entretanto tem o cuidado de analisar o que funciona ou não”.	“Não uso muito, mais qnd utilizo fico mais desleixada”.	“Me ajuda muito eu aprendo mais fácil com um resumo bem explicado q a IA faz”.

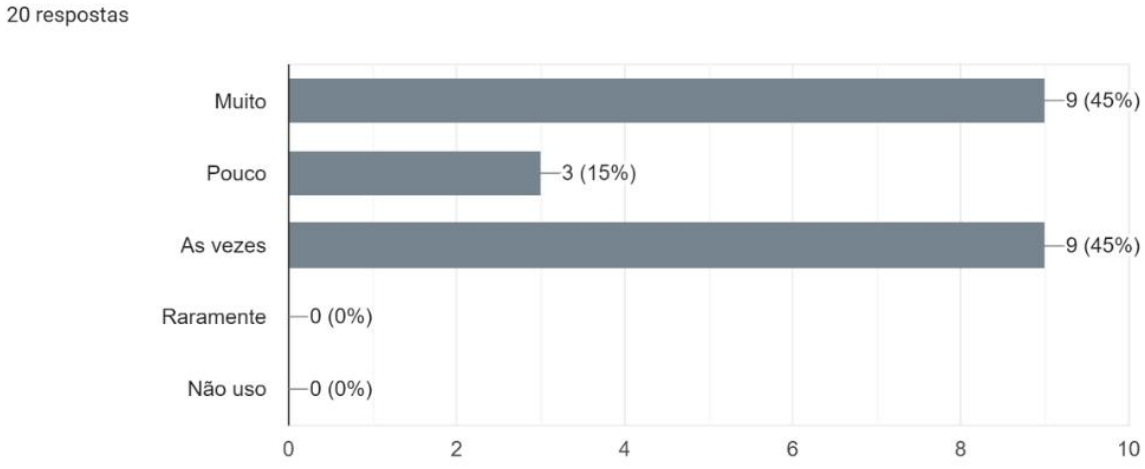
Fonte: elaborado pela autora (2026).

Os dados colhidos revelam que os alunos recorrem à IA como uma estratégia para facilitar o processo de escrita, especialmente em situações que exigem maior elaboração textual. No entanto, os resultados da pesquisa revelaram a necessidade de uma intervenção pedagógica urgente para mediar o uso de inteligência artificial no processo de ensino-aprendizagem.

Sob essa ótica, a primeira questão (Figura 1) evidencia que apesar da possibilidade do uso da IA como ferramenta pedagógica que pode auxiliar na compreensão de conteúdos, servindo como apoio para explicações personalizadas, a sinceridade dos estudantes expõe uma dualidade no uso da ferramenta. Essa dualidade revela que ao mesmo tempo em que a ferramenta é reconhecida como suporte na compreensão de conteúdos ela também é utilizada para suprir lacunas de motivação, tal aspecto sugere que, embora os alunos tenham acesso às ferramentas, nem sempre possuem a maturidade necessária para utilizá-las de maneira consciente e produtiva.

Esse cenário aponta para a necessidade de repensar o papel da escola frente às tecnologias emergentes, especialmente no que se refere ao ensino da escrita, visto que os dados revelam a gravidade do fenômeno:

Figura 1 – "Você utiliza ferramentas de IA?"

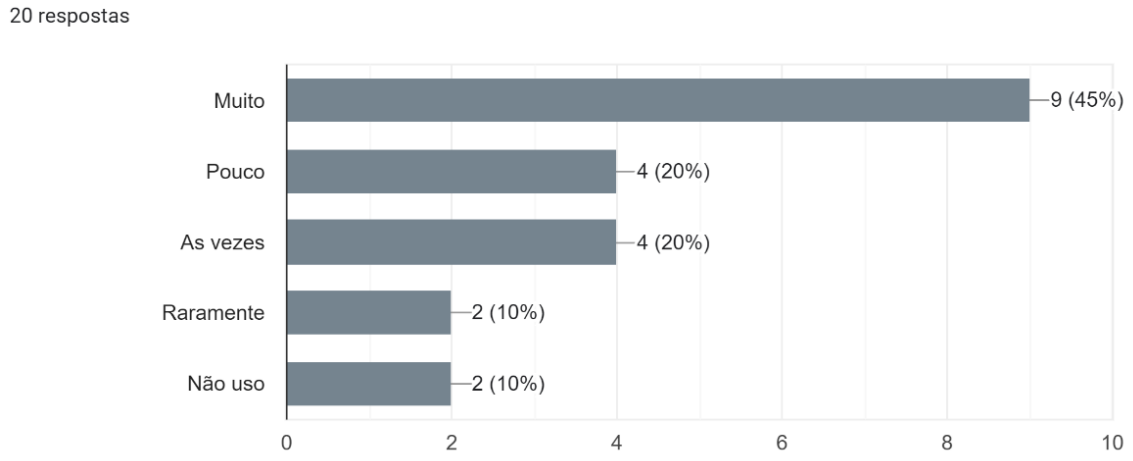


Fonte: elaborado pela autora (2026).

A partir dos dados apresentados na figura, é possível observar um cenário em que 45% dos alunos afirmam utilizar a ferramenta de forma intensa. Essa onipresença da IA, e a ausência de marcações para as categorias "Raramente" e "Não uso", evidenciam o risco de a ferramenta deixar de ser um suporte para pesquisas e passar a ocupar o lugar de voz principal no texto produzido, de maneira que esse uso massivo valida as preocupações levantadas anteriormente pelos próprios alunos quanto ao apagamento do estilo e da identidade autoral. Destarte, o risco não é apenas o uso da ferramenta em si, mas o esvaziamento da potência do escrever, que transforma o sujeito autor em um simples revisor de textos prontos e mecanizados, excluindo o engajamento político e social que a leitura proporciona.

Conforme aponta a Figura 2, é perceptível uma tendência significativa de delegar à tecnologia as fases iniciais e a estrutura do texto:

Figura 2 – "Com que frequência você utiliza a IA em etapas de produção escrita? ex: ideias iniciais, organização, estrutura, correção e etc."

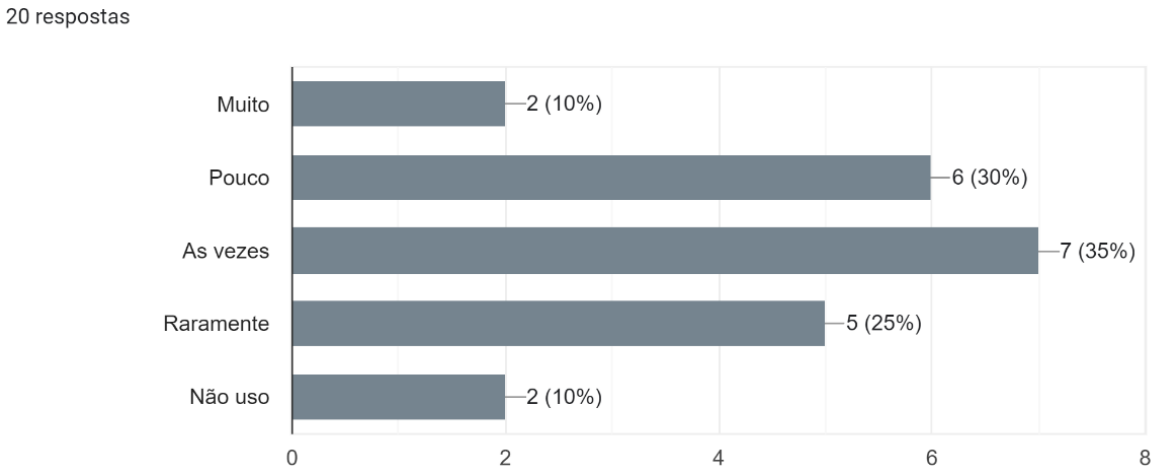


Fonte: elaborado pela autora (2026).

Os dados revelam um cenário preocupante em que 45% dos alunos afirmam utilizar a IA intensamente para a organização de ideias, esse índice evidencia que o processo de formação do discurso está sendo mediada por algoritmos, afetando diretamente a capacidade do estudante de selecionar e hierarquizar seus próprios argumentos. Dessa maneira, ao aceitar uma estrutura pré-moldada pela IA, o aluno abre mão de um estágio fundamental da autoria, resultando em um impacto direto na qualidade da escrita crítica, de forma que, o que deveria ser um exercício de autonomia intelectual torna-se uma dependência tecnológica que silencia a voz do sujeito desde o planejamento de seu texto.

A partir da terceira questão (conforme figura 3, a seguir), percebeu-se que a Inteligência Artificial em muitos casos tem sido utilizada não apenas como um suporte no processo de escrita ou em contextos de maior dificuldade. Ainda que os alunos indiquem tentativas de manter a autoria ao reformular as respostas, esse uso revela tensões entre a escrita automatizada e a construção do sujeito autor, reforçando a importância de práticas pedagógicas que orientem o uso crítico dessas tecnologias.

Figura 3 – “Quando a IA gera uma resposta, com que frequência você a utiliza na íntegra, sem alterar nada?

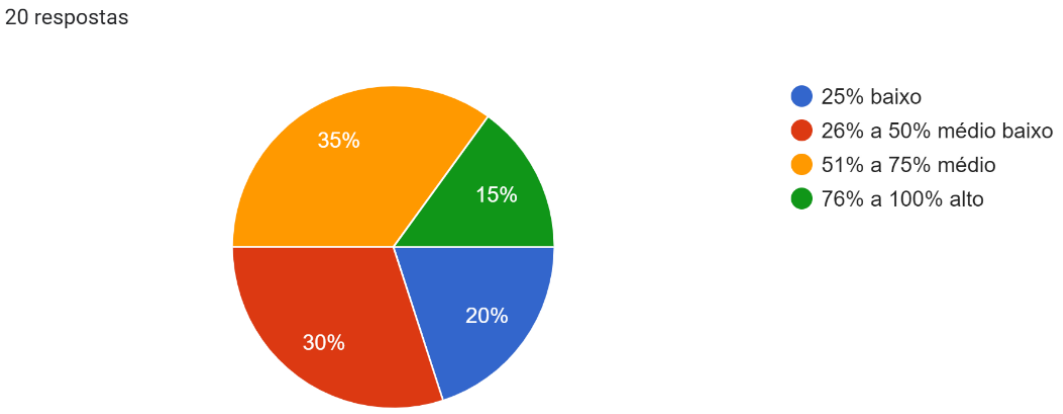


Fonte: elaborado pela autora (2026).

A segunda questão (Figura 2) revela uma realidade crítica que necessita de intervenções urgentes. Os dados apresentados na figura se materializam subjetivamente nas falas registradas no quadro 1, em que dois alunos compartilharam a perda do estilo de escrita próprio ao fazer uso de ferramentas de IA no processo de produção textual. Assim, é possível observar que, ao fazer uso da ferramenta de maneira inadequada o estilo de escrita próprio, que apresenta a assinatura de quem escreve, se perde, dando espaço a reprodução de algo pronto e distanciando o aluno de sua identidade autoral e do seu próprio processo criativo.

Assim, embora a maioria dos alunos afirmem não utilizar a IA na íntegra com frequência, a preocupação quanto ao uso da ferramenta não deixa de ser legítima, visto que o processo de produção, que demanda pensamento crítico e capacidades de gerar uma argumentação, é interrompido pelo uso da IA sem a mediação pedagógica necessária. Nesse contexto, os dados sobre a percepção de autoria dos estudantes, ao utilizarem ferramentas de IA, são apresentados na figura 4:

Figura 4 – “Quando você utiliza IA, quanto do texto você considera que foi escrito por você? Escala de 25% a 100%”



Fonte: elaborado pela autora (2026).

A partir da Figura 3, torna-se evidente a urgência de uma mediação no uso das ferramentas de IA, visto que os dados revelam um apagamento preocupante da percepção de autoria, uma vez que metade dos alunos sente que produziu metade ou menos do texto final. É interessante apontar que, mesmo entre os que se situam na faixa média, é possível perceber que o estudante não se reconhece como o sujeito autor do seu discurso, e esse cenário confirma que, ao aceitar a escrita pronta da máquina, o aluno fragmenta sua própria identidade autoral, deixando de exercer o pensamento crítico e a potência do ato escrever. Assim, o texto deixa de ser uma expressão da sua voz para se tornar um produto despersonalizado, reforçando que a tecnologia sem a devida mediação subverte o processo de criação.

Diante desse apagamento da voz do sujeito, torna-se urgente repensar não apenas a ferramenta, mas a própria postura do estudante diante do ato de escrever na cultura digital, visto que não se trata de uma simples substituição de habilidades, mas de uma reconfiguração do que significa ser letrado hoje. Sob esse prisma, a problemática deixa de ser o uso da tecnologia em si e passa a ser a falta de uma formação que prepare o aluno para novos modos de interação.

Em última análise, a transição da IA de uma ferramenta de consulta para a voz principal em produções textuais representa um ponto de reflexão crítico na formação acadêmica dos alunos, visto que a facilidade em delegar a construção textual, gerada pela IA, acaba por silenciar o estilo subjetivo de cada estudante. No entanto, sob a ótica dos multiletramentos (Rojo; Barbosa, 2020), o desafio não reside na proibição da tecnologia, mas na ressignificação do papel do aluno diante da ferramenta.

Assim, é necessário que o estudante deixe de ser um receptor passivo para atuar como um designer de significados (Rojo; Barbosa, 2020), exercendo uma curadoria ética e crítica sobre os conteúdos gerados. Por fim, essa reeducação do olhar do aluno para as tecnologias

exige que a interação com a IA seja uma prática consciente, onde o esforço intelectual e a identidade autoral prevaleçam sobre a automação, garantindo que a tecnologia sirva à ampliação das capacidades humanas, e não para a sua substituição.

3.4 Redação

Para a realização da coleta de dados, a turma de 20 alunos do 2º ano do Ensino Médio foi segmentada em dois grupos experimentais. O primeiro grupo (G1) realizou a produção textual com o suporte de ferramentas digitais, além dos textos motivadores disponibilizados na folha de apoio. Em contrapartida, o segundo grupo (G2) atuou como grupo de controle, tendo acesso exclusivamente aos textos motivadores para a elaboração da redação. Ambas as frentes de trabalho dispuseram de um tempo determinado de 01h45 (uma hora e quarenta e cinco minutos) para a conclusão da tarefa.

Durante a aplicação da tarefa, foi possível observar que o G1 apresentou uma postura de maior dispersão em relação à produção textual quando comparado ao G2. No decorrer da atividade, foram identificadas diferenças no ritmo de escrita entre as duas frentes de trabalho: enquanto o G2 mantinha um processo de elaboração contínuo, no G1 diversos alunos já haviam atingido estágios mais avançados de produção em pouco tempo. Houve, inclusive, casos de textos finalizados precocemente, muito antes do término do tempo estipulado de 01h45.

Em contrapartida, no G2, observou-se um ritmo mais lento de desenvolvimento, alguns estudantes haviam registrado apenas ideias iniciais ou palavras isoladas ao longo do processo, esse grupo também apresentou maior demora na finalização das produções, com seis alunos permanecendo até os últimos minutos do tempo disponível para concluir as redações, enquanto, no G1, restavam apenas dois alunos nessa mesma condição. Esses dados evidenciam uma diferença no desempenho e andamento da atividade entre os grupos, sugerindo diferentes níveis de autonomia, fluidez na escrita e estratégias utilizadas durante o processo de produção textual.

A análise das produções textuais dos alunos revelou tanto contribuições, quanto limitações relacionadas ao uso da Inteligência Artificial na escrita escolar. Entre os aspectos positivos, destacam-se a melhoria na organização estrutural dos textos, redução de desvios gramaticais e maior clareza na exposição das ideias, mas, por outro lado, também foram identificadas limitações significativas. Em algumas produções, observou-se a ausência de posicionamento crítico, a superficialidade na argumentação e a pouca presença de marcas de autoria. Tais características sugerem que o uso excessivo ou não orientado da IA pode

comprometer o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual dos estudantes.

Assim, percebe-se que, quando o aluno delega à tecnologia a responsabilidade pela construção do texto, há uma redução do envolvimento com o processo de escrita, o que impacta diretamente na formação do sujeito autor. Dessa forma, os resultados evidenciam que a escrita automatizada, embora tenha benefícios, também apresenta desafios que precisam ser considerados no contexto educacional.

Por fim, os dados coletados revelaram que embora a IA facilite o processo de escrita, ela pode acabar mascarando lacunas no desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes. Portanto, o desafio educacional que se impõe não é a restrição dessas ferramentas, mas a promoção de uma pedagogia que associe o uso da IA apenas como um suporte, garantindo que o protagonismo do estudante.

4 CONCLUSÃO

Diante do exposto, confirma-se a premissa de que o uso das ferramentas de IA, sem a mediação necessária, prejudica a formação do sujeito autor, visto que, em muitos casos, essa falta de mediação encaminha o aluno não apenas para o uso inadequado, mas também à falta de autonomia em processos de escrita. Sob essa ótica, tornar-se indispensável aplicar estratégias pedagógicas que preservem o pensamento crítico e a habilidade de organizar ideias de forma criativa e autônoma.

Sob essa perspectiva, uma das principais problemáticas no uso da IA reside na ausência do pensamento crítico reflexivo no processo de produção. Ao levar em consideração o aspecto social da escrita, a produção de sentidos e a participação cidadã, fica evidente a urgência de uma intervenção pedagógica no espaço escolar. Assim, a escola deve atuar como espaço de resistência contra a passividade intelectual, garantindo que o estudante seja um cidadão capaz de exercer sua voz com consciência e criticidade.

Destarte, a importância dessa pesquisa no espaço escolar reside na importância de tratar a IA não como uma ferramenta de substituição intelectual, mas como um objeto de estudo crítico, garantindo que o avanço tecnológico não apenas contribua no processo de formação estudante, mas caminhe lado a lado para uma formação ética e plano exercício da cidadania.

Com isso, a relevância desta pesquisa no espaço acadêmico reside na necessidade de instrumentalizar o docente para uma mediação que ressignifique o uso da tecnologia, pois esta pesquisa é apenas o início de uma ampla discussão em torno da problemática em questão.

Portanto, a ressignificação da atuação docente diante das tecnologias que emergem na sociedade atual integra o caminho para que a produção textual não seja esvaziada de sentido, garantindo a formação de sujeitos que atuem de forma ética e autônoma em uma sociedade cada vez mais digital.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail**. Os gêneros do discurso**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Inteligência Artificial na Educação - Fundamentos**. AVAMEC, 2025. Disponível em: https://avamec.mec.gov.br/v2/#/instituicao/ftv/curso/17502/informacoes. Acesso em: 11 maio 2026.

MELLO, Suely Amaral. **A apropriação da escrita como um instrumento cultural complexo**. *In*: Vigotski e a Escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas. Araraquara,SP: Junqueira & Marin, 2006.

Ciência Hoje**. A era da inteligência artificial**. Disponível em: <https://cienciahoje.org.br/artigo/a-era-da-inteligencia-artificial/>. Acesso em: 06 nov. 2025.

COPELAND, Brian Jack. **Artificial intelligence**, 8 jan. 2024. Acesso 05. nov. 2025.

LENHARO, Ricardo Inácio. **Multiletramentos, tecnologia e aprendizagem**. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2023. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 07 nov. 2025.

LÉVY, Pierre. ***Cibercultura***. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MAY, Kelley. **What Is Artificial Intelligence?** Disponível em: <https://www.nasa.gov/what-is-artificial-intelligence/>. Acesso: 05 nov. 2025.

ROJO, Roxane Helena; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos [recurso eletrônico]**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. [s.l.] São Paulo Parábola Ed, 2012.

SANTAELLA, Lucia Santaella Braga. **Comunicação ubíqua:** *repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.

VICARII, Rosa Maria**. Influências das Tecnologias da Inteligência Artificial no ensino. Estudos Avançados**, v. 35, p. 73–84, 19 abr. 2021.

VILLARINHO, Juliana. **NotebookLM: tudo sobre IA do Google que analisa textos e cria podcast**. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/guia/2024/10/google-notebooklm-tudo-sobre-ia-que-analisa-textos-e-cria-podcast-edsoftwares.ghtml> Acesso em 10 nov. 2025.

APÊNDICES
TEXTO DE APOIO

GRUPO 2

TEXTO I

Em 2022, mais de 74 mil denúncias de crimes envolvendo discurso de ódio na Internet foram encaminhadas para a Central Nacional de Denúncias de Crimes Cibernéticos da Safernet, organização de defesa dos direitos humanos em ambiente virtual. Esse foi o maior número de denúncias de crimes de discurso de ódio em ambiente virtual já recebidos pela organização desde 2017 e representou aumento de 67,7% em relação a 2021. Entre os crimes de discurso de ódio, o que mais cresceu foi a xenofobia, que é o preconceito, a intolerância ou violência contra estrangeiros ou determinado povo. A xenofobia teve aumento de 874% entre 2021 e 2022, com 10.686 denúncias relatadas. Em 2021, foram 1.097 denúncias de xenofobia na Internet. A intolerância religiosa aparece na segunda posição, com crescimento de 456% no período, seguida pela misoginia ou opressão às mulheres, que teve um aumento de 251% entre 2021 e 2022.

Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-02/denuncias-de-crimes-na-internet-com-discurso-de-odio-crescem-em-2022. Acesso em: 03/11/2023. Adaptado.

TEXTO II

No dia 18 de junho de 2023, a ONU marca o segundo Dia Internacional de Combate ao Discurso de Ódio, alertando para as consequências devastadoras da amplificação desse tipo de violência verbal. O discurso de ódio se tornou um dos métodos mais frequentes para difundir mentiras e desinformação, *online* e *offline*, ameaçando a paz, o entendimento e o diálogo entre as pessoas, e o progresso rumo ao desenvolvimento sustentável. "O mundo deve enfrentar os graves danos globais causados pela proliferação do ódio e das mentiras no espaço digital", alerta o secretário-geral das Nações Unidas, António Guterres. Em julho de 2021, a Assembleia Geral destacou as preocupações globais com "a disseminação e proliferação exponencial do discurso de ódio" e adotou uma resolução para "promover o diálogo inter-religioso e intercultural e a tolerância no combate ao discurso de ódio". A resolução reconhece a necessidade de combater a discriminação, a xenofobia e o discurso de ódio e pede a todos os atores relevantes, incluindo os Estados, que aumentem seus esforços para lidar com esse fenômeno, de acordo com a lei internacional de direitos humanos.

Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/236831-o-discurso-de-%C3%B3dio-%C3%A9-um-dos-sinais-de-alerta-de-genoc%C3%ADdio-e-de-outros-crimes-atrozes-alerta. Acesso em: 03/11/2023. Adaptado.

TEXTO III

O discurso de ódio se configura como crime e se coloca contra as garantias e os direitos fundamentais de todo cidadão. Entretanto, o principal debate que surge ao falarmos dessa prática é a diferença entre discurso de ódio e liberdade de expressão. Isso porque muitos alegam que a liberdade de expressão lhes dá direito de se expressarem da maneira que melhor lhes convém sobre todo e qualquer tema. O direito à liberdade de expressão é garantido pelo inciso IX do Artigo 5º da Constituição, ou seja, trata-se de uma garantia constitucional. Isso, por sua vez, não significa que ela seja uma garantia absoluta, afinal, ela também precisa respeitar outras garantias constitucionais, como o direito à intimidade, por exemplo. A Internet, assim como qualquer outro espaço ou ferramenta, pode ser usada para exponenciar boas e más ações. Por se tratar de um espaço imenso, muitas pessoas acreditam que a Internet é "terra sem lei", ou seja, que é permitido agir da maneira que lhes convém, sem lidar com as consequências. Por isso, ainda é comum vermos comentários intolerantes nas redes sociais.

Disponível em: https://www.politize.com.br/discurso-de-odio-o-que-e/. Acesso em: 03/11/2023. Adaptado.

PROPOSTA DE REDAÇÃO

Depois de fazer a leitura dos textos motivadores, que serão somados aos seus conhecimentos prévios, escreva um texto dissertativo-argumentativo sobre o seguinte tema: "Caminhos para combater o discurso de ódio no Brasil". Para isso, utilize argumentos que defendam seu ponto de vista e apresente uma proposta de intervenção que respeite os direitos humanos.

GRUPO 1

O discurso de ódio se tornou um problema crescente no Brasil, manifestando em lugares públicos, acontecimento do cotidiano e em redes sociais, isso acontece com ofenças sobre a cor, gênero, religião ou até mesmo lugar onde nasceram. Esse tipo de atitude machuca as pessoas e atrapalha a convivência entre todos. Diante desse cenário, é fundamental refletir sobre medidas.

Os discursos a cada vez maiores, dados mostram que só em um ano mais de 30 mil pessoas denuncio esses acontecimentos no país, a maioria dessas ofenças acontece na internet: uma pesquisa do Universidade de São Paulo revelo que 9 em cada 10 pessoas já viram ou receberam mensagens de ataque. Essas atitudes não machucam apenas o sentimento mas também geram brigas e violência na sociedade. Por isso precisamos encontrar urgentimente a solução

Diante disso surgem duvidas, será que é possível acabar com essas falas? Quais atitudes devemos tomar? Como garantir que todos possam viver mais em paz? Primeiramente a educação é a forma mais importante de resolver todos esses problemas.

Lembrando o discurso depende de ações feitas por todos juntos, a educação forma pessoas mais respeitosas.

ANOTAÇÕES DO ALUNO

No meio digital, o anonimato contribui bastante para que os usuários disseminem mensagem preconceituosas sem medo de consequência, pois as redes não tem um mecanismo eficaz contra isso.

Para ajudar a combater o preconceito as redes sociais deviam fornecer ferramentas acessíveis para os usuários denunciarem os discursos de ódio e usando moderação de conteúdo com IA para detectar e remover automaticamente os discurso de ódio, isso ajudaria muito para a diminuição de ódio, racismo, homofobia e muito outros tipos de preconceito na internet.

A liberdade de expressão na internet é algo muito usado, mas muitos das pessoas acham que por ter essa liberdade pode falar oque quiser,

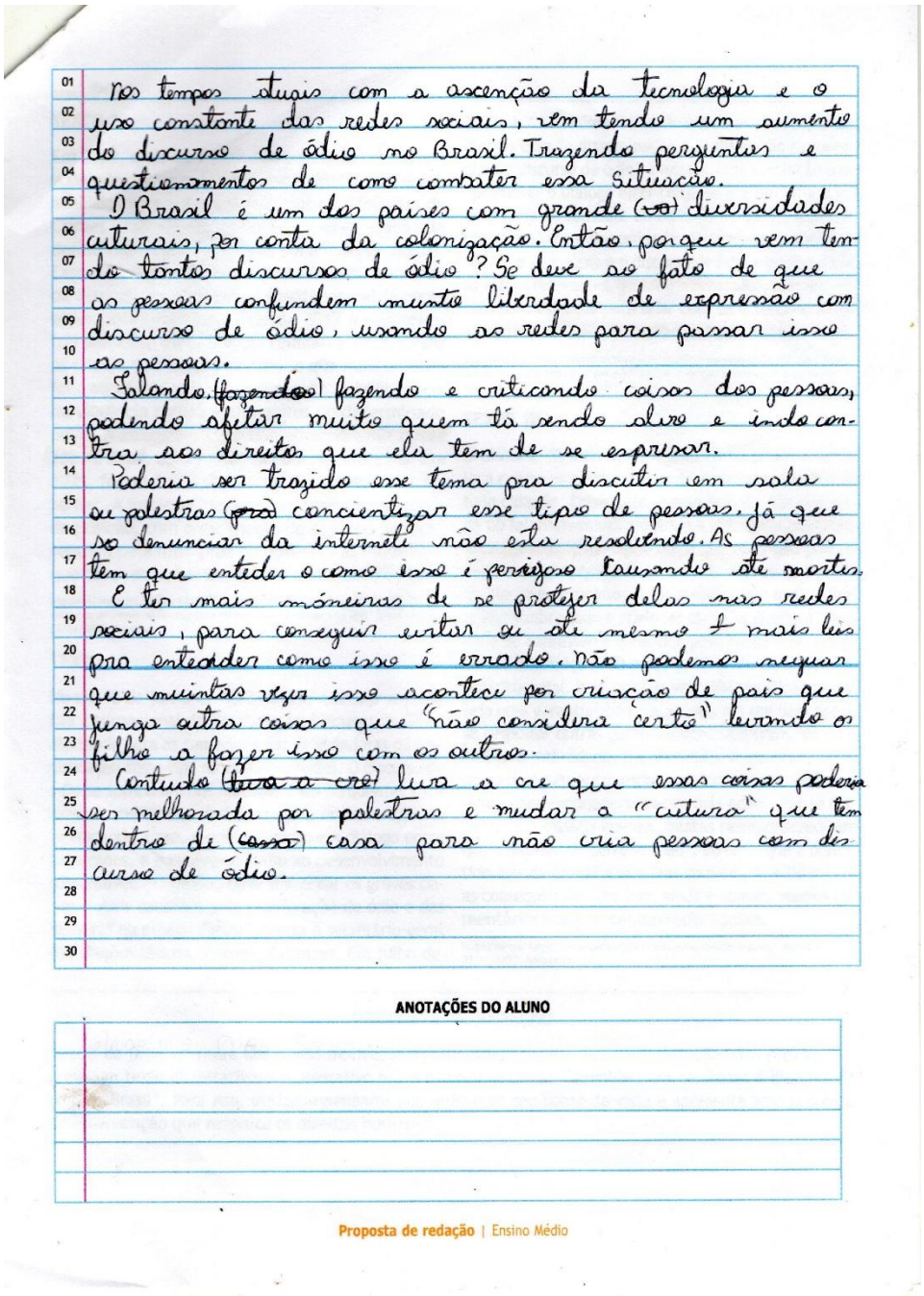
ANOTAÇÕES DO ALUNO

A Constituição Federal de 1988, apelidada de "Constituição Cidadã", assegura a dignidade da pessoa humana como um dos fundamentos da República. No entanto, a ascensão dos discursos de ódio no digital revela uma fissura entre a norma e a realidade. Esse combate exige superar dois desafios: a insuficiência regulação das plataformas e a carência da educação midiática na sociedade.

De início, o ambiente virtual é percebido como um território sem lei. A lógica de engajamento das redes favorece conteúdos agressivos, permitindo que "superdisseminadores" propaguem preconceitos. Segundo o Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC), a falta de denúncias facilita crimes como racismo e misoginia. Sem responsabilidade jurídica das empresas, a liberdade de expressão é distorcida para camuflar discursos que ferem os Direitos Humanos.

ANOTAÇÕES DO ALUNO

GRUPO 2



Nos tempos atuais com a ascenção da tecnologia e o uso constante das redes sociais, vem tendo um aumento do discurso de ódio no Brasil. Trazendo perguntas e questionamentos de como combater essa situação.

O Brasil é um dos países com grande (~~os~~) diversidades culturais, por conta da colonização. Então, porque vem tendo tantos discursos de ódio? Se deve ao fato de que as pessoas confundem muito liberdade de expressão com discurso de ódio, usando as redes para passar isso as pessoas.

Falando, (~~fazendo~~) fazendo e criticando coisas das pessoas, podendo afetar muito quem tá sendo alvo e indo contra aos direitos que ela tem de se expressar.

Poderia ser trazido esse tema pra discutir em sala ou palestras (~~para~~) conscientizar esse tipo de pessoas, já que só denunciar da internet não está resolvendo. As pessoas tem que entender o como isso é perigoso causando até mortes.

E ter mais móneiras de se proteger delas nas redes sociais, para conseguir evitar ou até mesmo + mais leis pra entender como isso é errado. Não podemos negar que muitas vezes isso acontece por criação de pais que julga outra coisas que "não considera certo" levando os filho a fazer isso com os outros.

Contudo (~~fica a crê~~) fica a cre que essas coisas poderia ser melhorada por palestras e mudar a "cultura" que tem dentro de (~~casa~~) casa para não cria pessoas com discurso de ódio.

ANOTAÇÕES DO ALUNO

O discurso de ódio no Brasil, tem se mostrado em ascenção, visto que maiores taxas de denúncia Tem ~~(se mostrado)~~ crescido na contemporâneidade.
A dissociação entre discurso de ódio e liberdade de expressão, juntamente a difusão de mentiras e de desinformação, podem ser responsabilizados.
Pode-se dizer que o Discurso de ódio é gerado por meio do desentendimento entre liberdade de expressão com a aplicação de discurso de ódio.
Por mais que tal liberdade de expressão seja garantida (Inciso IX do artigo 5° da Constituição), deve-se relevar a necessidade de respeitar conceitos morais, além da intimidade, como garantia constitucional. Como uma "lei" concreta, sua interpretação pode ser múltipla, logo, pode ser levada com má interpretação, gerando os discursos de ódio, principalmente encontrados nas redes sociais, por ser um ambiente amplo e de "livre expressão".
A difusão de mentiras, juntamente da desinformação ~~agregam~~ bastante para a geração de discursos de ódio, tendo em vista que mitos e difusão de informação servem como combustível para que fake news se espalhem, e incentivem os tais discursos de ódio.
Por meio dos fatos apresentados, pode-se concluir que os discursos (~~morais~~) de ódio ~~representam~~ uma ameaça aos conceitos morais e éticos dos brasileiros.
Cabe ao Estado, ~~ao~~ aumentar os esforços para contar e aplicar as leis em vigor.

ANOTAÇÕES DO ALUNO

Aluno [redacted] 2° Ano.

O discurso de ódio vem aumentando cada vez mais, pois as pessoas hoje em dia tem a livre arbítrio de criar uma página fake e "acabar com a vida do outro". Onde mais se encontra essa prática é em páginas de influênciadores, porém isso não impede aparecer em plataformas. Diversas pessoas criam um perfil para mostrar e exercer um bom trabalho nas redes sociais, as vezes elas dependem disso, e esse é um ponto de vista que deveria ser analisado, pois o discurso de ódio aparece a partir deste ponto. Desta forma, sonhos podem ser ~~destr~~ destruídos. Esta questão é bem retratada no filme "moda avião", onde a protagonista é viciada em redes sociais e liga bastante para a opinião dos outros que sua vida passou a ser conduzida pelos seus fãns e haters, chega um momento que ela percebé isso e volta a controlar sua própria vida, e não ligar para as críticas.

ANOTAÇÕES DO ALUNO

Na imersão a tecnologia dos dias atuais, está cada vez mais árduo combater o discurso de ódio no Brasil. Sabemos que todo e qualquer cidadão pode ter acesso a internet, e é exatamente isso que causa os conflitos de discursos de ódio no Brasil e no mundo.

Dois seres de extremos diferentes podem e tem contato um com o outro, o que pode ser benéfico para ambos, pois conhecem a cultura um do outro sem se quer sair de casa. Entretanto, visto por mais olhos, essa cultura pode ter sido interpretada de modo errado, e alavancar um discurso de ódio, em outras palavras a xenofobia. Surge aí, a má interpretação e a liberdade de expressão opressora.

Os cidadãos cibernéticos tendem a confundir a liberdade de expressão, que é ter o direito de pensar e se impor com discurso de ódio, que é atacar, oprimir e ofender o seu oposto. É nesse meio que nasce xenofobia, homofobia, machismo, racismo e as demais causas. Historicamente, o discurso de ódio já foi usado para implementar um regime político cruel e homicida. Hitler e seus aliados implementaram o discurso a diversas pessoas e minorias.

Pensando de forma melhor, não é somente os cidadãos confusos e agressivos que carregam essa culpa, eles carregam na consciência de que podem dizer qualquer coisa, E não há medidas severas para isso, não há consequências graves para muitos desses discursos. Assim se inicia a bola de "bicos" no mundo e na internet. Dessa forma se desencadeia um ciclo ódioso.

Para combatermos esses discursos, sejam eles no mundo virtual ou real, é ~~necessario~~ necessário medidas mais graves, quando dito um discurso, que vá até de intimação a cadeia, assim o individuo passará a pensar mais antes de proferir palavras odiosas. O apoio do governo também é necessário, pois existe pessoas sem recursos para advogados ou demais. Com medidas de segurança mais graves, punições mais severas (no meio digital, os cidadãos passarão a pensar mais antes de proferir seus discursos de ódio.

ANOTAÇÕES DO ALUNO

G2