ISSN: 2358-8829

ESCRITA ACADÊMICA COM E SEM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: UMA INTERVENÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DO IFSP DE SOROCABA

Marlei Rose Renzetti Tartoni [1]

INTRODUÇÃO

Aprender a escrever, quando ingressamos em um curso superior, toma dimensões mais complexas do que possamos estar acostumados, apesar da experiência de redigir textos durante o ensino médio, no intuito de obter resultados positivos ao escrever a redação do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). Nessa linha, há que se perceber que os estudos para o sucesso na escrita de determinados gêneros deve passar pelo conhecimento de suas estruturas, seus propósitos, suas escolhas de vocabulário e suas regras de formatação. Essa construção de conhecimento corresponde ao desenvolvimento de letramentos, termo utilizado no plural, já que responde a uma gama de competências que extrapolam a coordenação de sintagmas, de orações e de sentenças.

No ensino superior, os alunos são convidados a expressarem seus conhecimentos e suas pesquisas por meio de resumos, mapas mentais e conceituais, apresentações em *slides*, resenhas, artigos e dissertações para término de curso. A multimodalidade desses gêneros se apresenta na forma da necessidade da apresentação de informações por meio de imagens, desenhos, tabelas, gráficos, fontes e formatações. Dessa forma, as competências e habilidades se reúnem no desenvolvimento de multiletramentos, que respondem pelo uso integrado dos diversos modos pelos quais a linguagem se materializa: nas formas escrita, oral, visual, tátil e espacial e na transposição de uma dessas formas para a outra. Produzir textos multimodais prescindem, ainda, dos movimentos estratégicos de leitura, no sentido de compreender de que maneira as proposições dos autores que os alunos estiverem lendo podem integrar-se ao trabalho escrito que estiverem desenvolvendo. A maneira mais informada de ler textos acadêmicos precisa permitir-lhes construir suas próprias ideias, comprovando ou refutando suas hipóteses, identificando pontos cruciais, recorrentes ou inéditos.

[1] Doutora e Mestra em Linguística Aplicada, pela UFMG, professora do Instituto Federal de São Paulo, Campus Sorocaba, marlei.tartoni@ifsp.edu.br.

No entanto, em vista do desenvolvimento acelerado de ferramentas de inteligência artificial que produzem textos, há, atualmente, uma inquietação sobre a ética na autoria de trabalhos acadêmicos, aliada às questões sobre os impactos que a falta de criticidade, de aprofundamento de pesquisa, de concatenação de ideias e de estabelecimento de diálogo entre autores e pares podem ter no desenvolvimento intelectual e cognitivo dos alunos.

Assim, este artigo resulta de uma intervenção realizada com alunos do primeiro semestre do curso de Pedagogia, no Instituto Federal de São Paulo, no Campus Sorocaba, levada a termo dentro da disciplina de Leitura e Escrita de Textos Acadêmicos. Essa intervenção objetivou levar os alunos a entenderem a importância da leitura estratégica de textos acadêmicos, da sistematização dessa leitura por meio do gênero textual fichamento, da padronização de artigos científicos regida pelas normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), da criticidade em relação às funcionalidades ou restrições do uso de inteligências artificiais na escrita e da riqueza advinda do intercâmbio de ideias entre pares. A análise de dados permitiu uma conclusão consistente na direção da efetividade dos procedimentos, pela constatação da participação ativa, interessada e informada dos alunos na construção de seus conhecimentos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Em minha tese de doutorado (Tartoni, 2021) procurei estabelecer confluências teóricas e práticas para abordagens mais comunicativas no ensino de línguas na era contemporânea, fundamentando minha intervenção na necessidade de revisitar as práticas pedagógicas tradicionais para atender às demandas de alunos da geração participativa, engajando-os no desenvolvimento de seu conhecimento. Para minha intervenção, a Pedagogia dos Multiletramentos, proposta e expandida por Bill Cope e Mary Kalantzis foi especialmente utilizada como mola propulsora, já que assevera que o conhecimento prescinde de práticas de multiletramentos que observem (1) a diversidade social (multicontextualidade), de convenções de sentido entre diferentes domínios culturais, sociais, de gênero e disciplinares; e (2) a multimodalidade, o fato de que a construção de sentido é tecida pela combinação de múltiplos modos semióticos (escrito, visual, oral, gestual, auditivo, tátil e espacial), superando o monopólio da linguagem alfabética tradicional (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 20).

Conforme apontam Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 23), os multiletramentos funcionam como uma "extensão de nossas próprias mentes", operando simultaneamente no plano da representação (processos mentais de ver e pensar) e da comunicação (expressão de mensagens significativas). Na entrevista concedida em 2026, esses autores, Kalantzis e Cope (2026, p 1 - 4), ampliam essa discussão ao introduzir o conceito de Gramática Transposicional[2], especialmente, na era digital e de Inteligência Artificial, quando torna-se indispensável uma "metáfora de análise[3]" capaz de mapear e conceder valor comunicacional igualmente aos padrões de sentido entre múltiplos modos e funções semióticas. Kalantzis e Cope (2026) definem a transposição como o movimento funcional e contínuo de sentidos através das dimensões modais e contextuais. E nesta pesquisa que ora apresento, assumo que as práticas pedagógicas realizadas, especialmente pela técnica de rotação por estações, estabelecem transposições entre modos escritos, interacionais, espaciais, visuais e orais, já que os alunos transitaram entre diferentes representações da linguagem para construir conhecimento.

Nessa linha, nesta pesquisa, articulei a técnica de metodologia ativa Rotação por Estação com os fundamentos da Pedagogia dos Multiletramentos, o conceito de Aprendizagem por *Design* e dos quatro grandes Processos de Conhecimento, que são:
o experienciar o conhecido - resgatando e valorizando a bagagem cultural, os conhecimentos prévios e o mundo da vida dos aprendizes; o experienciar o novo – expondo os alunos a novos textos, gêneros e mídias em contextos imersivos e desafiadores; o conceitualizar nomeando – categorizando, definindo termos e identificando elementos multimodais na estrutura dos textos; o conceitualizar por teorias - sintetizando experiências em modelos conceituais, mapas e generalizações abstratas; o analisar funcionalmente - examinando a estrutura, a relação de causa e efeito e o funcionamento técnico e lógico dos gêneros multimodais; o analisar criticamente - identificando as intenções dos autores, os interesses econômicos, os vieses e as implicações ideológicas subjacentes aos textos; o aplicar apropriadamente - agindo e produzindo discursos em situações reais e previsíveis segundo as convenções culturais do gênero; e o plicar criativamente - transferindo o conhecimento para novos contextos de forma inovadora e transformadora, trabalhando com as linguagens e intervindo no mundo (Kalantzis; Cope: Pinheiro (2020, p. 71 - 80).

[2] Tradução para “transpositional grammar (Kalantzis; Cope; Castro et al., 2026, p 2)
[3] Tadução para: “metaphor of parsing” (Kalantzis; Cope; Castro et al., 2026, p 3)

Em minha tese (Tartoni, 2021), enfatizo que, na arquitetura das aulas, o professor atua como um *designer* que elabora procedimentos e concede suporte pedagógico e mediação, enquanto o estudante assume a identidade de um construtor ativo de significados (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020). Em adição, para Moran (2015b, p.19), propiciar o aprendizado por meio de "problemas, desafios relevantes, jogos, atividades e leituras, combinando tempos individuais e tempos coletivos; projetos pessoais e projetos de grupo [...] exige uma mudança" de mentalidade, conhecimento e ação. Em termos de colaboração, Bacich (2018, p. 247) entende que ela "[e]ngloba o compartilhamento de ideias por meio do diálogo e da construção conjunta de um produto que é mais do que a soma das ações individuais, é uma reelaboração dessas ações". Nesta pesquisa, esse fator é primordial para a análise qualitativa dos dados coletados.

No entanto, essa construção de significados pelo aluno protagonista de sua própria aprendizagem no contexto atual, apresenta um possível entrave pelo crescente uso das ferramentas de inteligência artificial generativa nas escolas, conforme detalhado no documento orientador do Ministério da Educação (Brasil, MEC, 2026), que ressalta que a abordagem da IA nas escolas deve integrar obrigatoriamente duas dimensões articuladas: (1) aprender COM a IA, utilizando a tecnologia como recurso educativo pedagógico e assistente de aprendizagem e (2) aprender SOBRE a IA, desenvolvendo o que chamamos de letramento digital ou computacional, midiático e que precisa ser ético, capacitando os estudantes a compreenderem o funcionamento dos algoritmos, a identificarem vieses e a exercerem a cidadania digital.

O guia do MEC (Brasil, 2026), ao corroborar com os princípios dos multiletramentos dos propósitos pedagógicos e da centralidade humana, alerta para o risco do chamando descarregamento cognitivo, que se instala em situações em que a delegação passiva de tarefas à IA atrofia o raciocínio crítico e a criatividade do estudante, Como demonstram Sampaio et al. (2024), as ferramentas de IA generativa transformam radicalmente as rotinas de busca bibliográfica, leitura, tradução, codificação e compilação de dados e redação científica. Então, se as práticas pedagógicas não forem revisitadas, a incorporação desenfreada dessas ferramentas continuará a estabelecer severos desafios éticos de produção fatual de conhecimento e autoria.

De fato, a Portaria CNPq nº 2.664/2026 estabelece regras para a aplicação de IA Generativa na atividade científica. Sua contribuição central é assegurar a transparência e a padronização ética ao exigir a declaração explícita do uso de ferramentas algorítmicas

ISSN: 2358-8829

em qualquer etapa do projeto de pesquisa e impõe restrições severas, uma vez que proíbe taxativamente a atribuição de autoria a sistemas de IA, veda a submissão de projetos de terceiros em ferramentas digitais para a emissão de pareceres e responsabiliza integralmente os autores humanos por eventuais imprecisões ou plágios decorrentes dessa tecnologia. Em outra medida, Vasconcellos (2023) aprofunda as diretrizes éticas para a editoração científica frente ao avanço dos chamados *chatbots*, na medida em que reconhece a utilidade prática dessas ferramentas no suporte à revisão bibliográfica, organização de dados e aprimoramento textual, mas reforça a impossibilidade jurídica e ética de atribuir autoria a sistemas de IA.

Finalmente, Kalantzis, Cope et al. (2026), versam muito apropriadamente sobre alternativas para o uso consciente de IA nos processos pedagógicos, defendendo o fim da avaliação baseada no produto somente, superando modelos extremamente tradicionais, que, a meu ver, até mesmo favorecem a utilização antiética da IA generativa. Para eles, e esta pesquisa assim demonstra, a avaliação em processo, formativa e contínua, é chave para o processo de aprendizagem, curiosidade e pensamento crítico. Ainda mais, integrando três fontes de retorno para o estudante, consegue-se uma triangulação de devolutivas, a saber, a revisão de pares, a revisão por IA e mediação do professor. E é neste âmbito que minha pesquisa transita.

METODOLOGIA

Para que conseguisse explorar os pontos levantados pelo referencial teórico, levantar dados e, ainda, propor aulas com metodologias ativas que satisfizessem aos requisitos do programa pedagógico do curso de Pedagogia no IFSP, conduzi uma pesquisa de cunho exploratório e de natureza quantitativa e qualitativa. A turma de primeiro ano de Pedagogia do primeiro semestre de 2026 contava com 38 (trinta e oito) alunos/alunas e a disciplina era ministrada em 4 (quatro) aulas de 50 (cinquenta) minutos, às terças-feiras pela manhã.

O início da pesquisa se deu em 30 de março de 2026, quando abordei com os alunos as características e funcionalidades do gênero textual fichamento acadêmico, demonstrando maneiras de reunir, em um mesmo documento, todas as informações sobre um texto lido, a saber, a forma de referenciá-lo, um resumo, as partes principais registradas de maneira literal ou parafraseada. Além disso, discutimos em sala diversas formas de salvar um conjunto desse material, ao longo do tempo, em pastas nos

computadores pessoais dos alunos, ou mesmo em ambientes de armazenagem virtual, como o Google Drive.

Na sequência, tratamos das normas de formatação e escrita previstas pela ABNT, com exemplos e leituras breves de trechos de alguns artigos científicos. E ainda no mesmo dia, nas últimas duas aulas, propus uma atividade de leitura diferente, utilizando o texto de Carla Viana Coscarelli e Ana Elisa Novais[4], intitulado "Leitura: um processo cada vez mais complexo". A leitura seria realizada de forma não linear, mas partindo da lista de referências bibliográficas, dos trabalhos consultados por aquelas autoras. As referências foram divididas entre os alunos, em grupos, para que eles avaliassem como as menções aos autores da lista ajudaram Coscarelli e Novais a construir o seu artigo. Os alunos trabalharam em seus grupos e fizeram uma breve apresentação, compartilhando com a sala, como um todo, suas considerações sobre essa atividade, que tinha como objetivo evidenciar a indissociabilidade entre leitura e escrita acadêmicas, na articulação consistente de arcabouço teórico no texto.

O projeto continuou, no dia 07 de abril de 2026, com discussões sobre a conscientização dos alunos sobre o processo de reescrita de trabalhos acadêmicos, com considerações cruciais sobre a necessidade de uma escrita clara, objetiva, que respeita as fontes que foram consultadas. Além disso, reforçamos os conceitos das partes de um trabalho acadêmico e das normas da ABNT.

No dia 05 de maio de 2026, partimos para a realização do processo de escrita de do que denominamos mini artigo, um texto acadêmico de tamanho entre 2 e 5 páginas. Nesse dia, utilizei, com os alunos, a técnica de metodologia ativa chamada rotação por estações, organizando estações de trabalho, pelas quais os alunos deveriam passar, começando e terminando por aquelas que eles preferem. Neste projeto, tivemos 3 (três) estações, uma delas obrigatoriamente com o uso da tecnologia (celulares dos alunos), e os procedimentos foram:

- Antes de passar pelas rotações: cada estudante escreveu sua hipótese sobre as dificuldades/desafios enfrentados ao ler/entender/escrever textos dos gêneros acadêmicos – artigos, dissertações, teses, resumos, resumos expandidos;

[4] COSCARELLI, C. V.; NOVAIS, A. E. Leitura: um processo cada vez mais complexo. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul./set. 2010. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/fale/article/view/8118

- Antes de passar pelas rotações: cada estudante elaborou perguntas que fariam para entrevistados para obter dados que corroborassem ou não suas hipóteses de pesquisa;
- Uma das estações, organizada com 14 (quatorze) carteiras na parte da frente da sala de aula foi designada para entrevistas – um grupo de alunos ficaria de pé, entrevistando alunos sentados, durante 20 (vinte) minutos;
- A mesma estação seria utilizada em outra rotação, durante mais 20 (vinte) minutos, como outro grupo de alunos de entrevistados e outro grupo de entrevistadores;
- Ao mesmo tempo, em outra estação, localizada no fundo da sala os estudantes precisariam pesquisar referencial teórico sobre esses desafios/dificuldades, utilizando seus celulares e salvando o conteúdo selecionado;
- Os alunos poderiam escolher por qual estação queriam começar – entrevistado, entrevistador ou pesquisador de referencial teórico, permanecendo os 20 (vinte) minutos nela. Ou sejam, três grupos de alunos trabalhavam ao mesmo tempo: os que estavam levantando referencial teórico, os que estavam respondendo aos questionários dos pesquisadores e os que estavam aplicando seus questionários.

Ao final dos 60 minutos reservados às rotações, os alunos foram rearranjados em um grupo único e, então, por meio de um sorteio, decidimos que 19 (dezenove) alunos iriam utilizar uma IA para ajudá-los a escrever o mini artigo, e então, o *prompt* que usariam seria detalhado sobre todos os conteúdos da pesquisa realizada em sala e os dados coletados por meio das entrevistas. 17 (dezessete) alunos (5 se voluntariaram) iriam escrever o mini artigo sem ajuda da IA. Em 12 de maio de 2026, os alunos foram pareados – um aluno que escreveu com IA e outro que escreveu sem IA. Os pares empreenderam leitura dos seus textos, conversas, discussões e, então, apontaram todas as correções, reconsiderações e reorganizações, escrevendo nos artigos, que tinham sido impressos especialmente para este momento de trabalho colaborativo, para pensarem sobre a reescrita de seus textos. Todo o material produzido pelos alunos foi entregue a mim, para a avaliação dos resultados desta pesquisa, como dados que serão analisados na próxima seção.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

ISSN: 2358-8829

Corroborando as recomendações de que as avaliações devem ser centradas muito mais no processo do que no produto final, posso afirmar que a intervenção que gerou os dados desta pesquisa, e sua consequente discriminação teórica e metodológica, obteve êxito nas observações do trabalho dos alunos.

Na análise básica quantitativa, obtivemos exatamente 38 (trinta e oito) textos, com a participação massiva dos alunos da turma, com 19 (dezenove) alunos utilizando, especialmente o ChatGCP OpenAI para solicitar a escrita de seus mini artigos e com 17 (dezessete) alunos escrevendo seus textos. Acrescentando minhas análises qualitativas, procedo às seguintes considerações dos resultados da pesquisa:

1 - Com relação aos trabalhos solicitados para a ferramenta de IA:

1.1 - 4 (quatro) mini artigos se mostraram bastante curtos, sem divisões entre seções. E 2 (dois) deles não continham revisão bibliográfica. Portanto, as anotações dos alunos que escreveram esses trabalhos trazem as seguintes necessidades, a serem observadas na reescrita:

- "deixar maior"
- "detalhar mais a metodologia"
- "poderia ser separado em tópicos, ficaria mais organizado"
- "no final, faltou as referências bibliográficas, visto que foram citadas obras e autores"
- "algumas frases poderiam ser mais formais"
- "dar mais ênfase aos dados – como foi coletado, onde aconteceu, etc..."
- "faltou ser com as normas da ABNT"
- "introdução poderia ser mais desenvolvida, muito resumido"

Minha análise permite dizer, nessa parte, que o conhecimento sobre a estrutura de um artigo científico não foi solicitada com ênfase à ferramenta de IA, o que vai demandar, do aluno/escritor, maior revisão e reescrita. Provavelmente, o *prompt*, o comando dado à ferramenta, não detalhou os procedimentos, e, em alguns casos, não houve ou não foi informada a pesquisa bibliográfica realizada.

1.2 - 1 (um) mini artigo mostrou-se um pouco mais longo, mas não mostrou nenhuma formatação pelas normas da ABNT e não apresentou separação em seções. No entanto, na revisão em pares, essa formatação não obteve nenhuma nota. O aluno/autor, com seu par, anotou questões pertinentes ao uso da língua portuguesa, especificamente, para deixar o texto mais claro. Houve recomendações como:

- "evitar paralelismo"
- "texto mistura tempos verbais"
- "correto, mas muito repetitivo"
- "correto, mas pode ficar mais formal"

- “frase muito longa”

1.3 - 14 (quatorze) mini artigos foram considerados de tamanho aceitável para a tarefa, e já apresentavam seções: introdução, metodologia, resultados e discussão, conclusão. Em 04 (quatro) deles não havia qualquer menção a referências bibliográficas. Dentre os que traziam a lista de referências bibliográficas, no entanto, em somente 03 (três) deles havia a menção do autor citado nas referências dentro do texto. Em outras palavras, nesses mini artigos, a revisão bibliográfica foi realizada com a menção das ideias mas sem o nome dos autores consultados. Ou seja, em 10 (dez) trabalhos escritos pela IA, havia uma seção de revisão bibliográfica e uma lista de referências ao final do artigo, mas não havia nomes de autores no corpo do texto. Houve recomendações para a reescrita, feitas quando do trabalho em pares, que incluíam:

- “metodologia muito vaga”
- “formatação ABNT errada”
- “não abordou o desempenho acadêmico, o objetivo não foi cumprido, não há análise, a conclusão é muito genérica e não deriva dos resultados obtidos”
- “as referências só trazem links, não seguem normas acadêmicas”
- “citar as pesquisas e os autores”
- “o estudo não demonstra isso”
- “não diz de onde vem a ideia, se é do estudo ou do autor”
- “colocar a hipótese na introdução”
- “colocar como as perguntas forem feitas”
- “o texto está muito descritivo e pouco analítico”
- “linguagem muito repetitiva”
- “falta aprofundamento teórico”
- “falta citações diretas”

Vemos, por meio dessas recomendações que há considerações sobre o problema mais crucial que a escrita do mini artigo pela IA gerou: o aprofundamento teórico e a citação dos autores no corpo do texto. 6 (seis) recomendações da amostragem que foi trazida reconhecem essa situação, que é, do ponto de vista da escrita acadêmica, grave. Minha análise, em termos da interação dos alunos, reconhece que faltou a 04 (quatro) duplas, essa averiguação, já que esse problema é detectado em 10 (mini artigos), o que parece demonstrar que a conscientização dos alunos a respeito desse fato precisa ainda ser um pouco mais trabalhada.

2 – Com relação aos trabalhos escritos pelos alunos sem a utilização de IA:

2.1 – 03 (três) mini artigos apresentaram estruturas bem precárias, um deles de forma mais contundente, trazendo divisões em seções conformes (metodologia, limitações, análise de dados, conclusão, revisão bibliográfica) e não conformes com o gênero (assunto, pergunta/problema, público-alvo, objetivo), mas todas com

desenvolvimento bem curto. Esse artigo também não apresentava a seção com a lista das referências bibliográficas, apesar de ter uma seção de revisão bibliográfica que não citava nenhum autor. As anotações realizadas no documento, após a interação com um dos pares, diziam respeito, primeiro à reorganização das seções e depois à formatação pelas normas. Alguns apontamentos foram:

- "falta parágrafo"
- "faltou referências bibliográficas – indicar"
- "substituir mostrando por demonstrando, indicando, revelando"
- "além de contribuírem para um aprendizagem eficiente e eficaz"

Minha análise revela que, nesse caso, o aluno que escreveu o texto mais precário pode não ter se debruçado mais atentamente sobre os estudos que foram realizados quando o texto de Coscarelli e Novais foi lido e trabalhado. Um outro aluno também foi muito sucinto e o trabalho com seu par lhe renderia reescrita de praticamente todos os parágrafos. Questões de autoria e tessitura de um texto de tal gênero são de crucial importância no acompanhamento de todos esses três alunos, mas o trabalho com o seu par levantou considerações que já denotam a efetividade da atividade.

2.2 – 06 (seis) artigos já trouxeram estruturas muito mais próxima à padronização do gênero, com o acréscimo de tabelas em 3 (três) deles. No entanto, esses artigos não citavam todos os autores listados nas referências bibliográficas no corpo do texto. Apesar disso, os trabalhos já apresentavam uma autoria mais presente e uma escrita muito mais condizente com o que se esperava do gênero. Anotações importantes nos documentos foram:

- "faltou colocar o nome do autor no documento"
- "não tem necessidade de colocar o tópico TÍTULO DO ARTIGO"
- "gostei da maneira como as respostas foram expostas, ficou claro" (referindo-se ao quadro que o aluno elaborou)
- "quantitativa ou qualitativa"
- "a introdução parece resumo"
- "colocar o número exato"
- "colocar a identificação do autor no rodapé"
- "ficou meio solto"
- "incluir no começo"
- "está repetido"

Percebemos, por meio da leitura das anotações, e lembrando que elas foram feitas em conjunto com um outro aluno que escreveu seu mini artigo com IA, que as preocupações já começam a transitar em outras esferas, muito mais relacionadas à clareza e acuidade das informações. Os alunos que escreveram estes artigos já o fizeram dentro de uma formatação mais próxima à ideal, já que estavam começando seus trabalhos sem

a ajuda de textos pré escritos. A análise desses dados nos conforta com relação à capacidade que sabemos que os alunos têm de produzir material quando são apresentados a exemplos consistentes e relevantes do gênero textual que precisam saber escrever. É, portanto, indissociável o trabalho de leitura do de escrita.

2.3 – 08 (oito) mini artigos foram considerados bem mais próximos do que se espera de um texto do gênero. Minha análise parte da presença, nos mini artigos, de seções, tabelas, formatação adequada (mas ainda necessitando ajustes), revisão bibliográfica com a citação dos nomes dos autores cujas ideias fundamentavam a mini pesquisa e a referência completa de seus trabalhos no final do documento. 07 (sete) deles traziam tabelas e gráficos, e o trabalho que não trazia foi questionado a quanto à necessidade de incluí-los. Anotações encontradas nos documentos, feitas durante o trabalho em pares, foram:

- "adicionar um gráfico de pizza"
- "aqui ficou confuso, esclarecer melhor"
- "colocar elaborado pela autora no pé da tabela"
- "repetitivo com a conclusão"
- "olhar as margens da ABNT"
- "tirar esse formato de perguntas e transformar em texto corrido"
- "tirar perguntas, fica redundante"
- "quando são muitos autores, colocar et. al."
- "em vez de MAS, NO ENTANTO"
- "fazer mais uma tabela para as perguntas e respostas"
- "a utilização de gráficos/quadros ajudaria na compreensão visual"
- "repetição de termo – mudar"
- "falar mais sobre métodos alternativos aqui na conclusão"
- "falar mais sobre funções metacognitivas"

Assim, percebi como a interação dos pares para analisar esses mini artigos escritos pelos seus autores, sem o uso de IA levanta questões muito mais sobre a clareza, o desenvolvimento mais elaborado de ideias, a utilização de termos mais sofisticados e, também, a formatação adequada e a utilização de recursos visuais.

Minha última análise atesta que em 28 (vinte e oito) trabalhos (14 com IA e 14 sem IA) as interações em pares produziram reflexões de cunho diferente. Percebi que as interações que revisaram os documentos produzidos pela IA esbarraram em questões muito mais relacionadas com a estrutura deficitária do artigo, a precariedade das ideias desenvolvidas e a necessidade do aprofundamento da análise, além da situação muito séria da falta de créditos aos verdadeiros autores das pouquíssimas citações feitas no corpo do texto, o que denota um uso superficial do ChatGPT OpenAI. Os 14 (quatorze) artigos escritos com IA podem ter trazido alguma economia de tempo dos alunos, mas

eles prescindem de uma revisão extremamente rigorosa. E os alunos conseguiram perceber e avaliar que esse atalho não constrói seu aprendizado.

Nos 14 (quatorze) artigos escritos sem IA, percebe-se que os alunos já se engajam na menção dos autores que estão pesquisando, para já ir tecendo seus textos. Percebo que os ajustes são necessários para melhorar ainda mais um texto que já estava nascendo bem. E isso reforça nossa convicção de que o uso de uma IA limitada, muitas vezes, pode empobrecer um texto que poderia trazer a assinatura dos nossos alunos, como autores competentes e leitores eficientes. Temos, hoje, ferramentas de IA mais sofisticadas e que podem render trabalhos melhores, mas, talvez, o perigo da não revisão e da não atuação sobre o texto pode ser ainda maior. É uma discussão que não se esgota, dentro das salas de aulas que promovem leitura e escrita acadêmicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha mais cara convicção, ao me debruçar sobre todo esse conjunto de teorizações e dados recai sobre a validade da aplicação de uma metodologia ativa: uma atividade que poderia ter sido difícil ou desinteressante para os alunos tornou-se, com as pesquisas e a interação oral, rica, informativa e pessoal. Os alunos experienciaram o que já sabiam, buscaram o que precisavam saber, conceitualizaram, analisaram e aplicaram seus conhecimentos. E, ainda, a conscientização sobre o uso da IA passou pelas questões dos *prompts*, da inserção de dados reais e da revisão rigorosa do material que ela produz, e da apresentação de todos os elementos de um trabalho acadêmico.

Como limitação ou ajuste, percebo que as pesquisas bibliográficas poderiam ter sido feitas no laboratório de informática e eu poderia, assim, interagir um pouco com os alunos nesse momento, para que eles confiassem mais nas fontes que estavam consultando e tivessem uma revisão bibliográfica mais consistente. Outra questão seria a utilização de ferramentas de IA mais competentes e verificar se os alunos realmente modificam os textos gerados por ela, assumindo sua autoria. Também acredito que os mini artigos/resumos expandidos deveriam ser publicados – uma ação que ainda pode ser realizada.

Palavras-chave: Mini artigo; Uso da IA em trabalhos acadêmicos, Multiletramentos, Processos de Conhecimento, Metodologias Ativas.

REFERÊNCIAS

BACICH, L. Formação continuada de professores para o uso de metodologias ativas. In: BACICH, L; MORAN, J. (orgs.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso Editora, 2018, p. 232-266.

BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Portaria CNPq nº 2.664, de 6 de março de 2026: Institui a Política de Integridade na Atividade Científica do CNPq. **Diário Oficial da União, Brasília, DF**, 6 mar. 2026. Disponível em: https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-cnpq-n-2.664-de-6-de-marco-de-2026-691779232

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB). **Inteligência Artificial na Educação Básica: Documento orientador sobre caminhos curriculares e práticas éticas de uso de IA nas escolas.** Brasília: Ministério da Educação, 2026. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/arquivos/ia-basica.pdf

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020. Disponível em: https://loja.editoraunicamp.com.br/linguas-e-linguistica/letramentos-539/p

KALANTZIS, M et al. Entrevistas e conversas com Bill Cope, Mary Kalantzis e Vânia Castro / Interviews and talks with Bill Cope, Mary Kalantzis, and Vânia Castro. **Texto Livre**, Belo Horizonte, V. 19, e65345, P. 1-12, 2026. Disponível em https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/65345

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens.** V. II, PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015b. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf

SAMPAIO, R. C. et al. ChatGPT e outras IAs transformarão a pesquisa científica: reflexões sobre seus usos. **Revista de Sociologia e Política**, V. 32, e008, P. 1-24, 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rsocp/a/rfSfWXpWqJWgrbRktcpXq9v/abstract/?lang=pt

TARTONI, M. R. R. **Transformando o espaço da sala de aula de língua inglesa na escola pública com o desenvolvimento de expressão oral, sob o viés da pedagogia dos multiletramentos: uma intervenção com alunos do ensino médio em ilhas de aprendizagem.** Tese de Doutorado. Faculdade de Letras, Poslin, UFMG, 2021. Disponível em: http://hdl.handle.net/1843/40627

VASCONCELLOS, V. G. Editorial – Inteligência artificial e coautoria de trabalhos científicos: discussões sobre utilização de ChatGPT em pesquisa e redação científicas. **Revista Brasileira de Direito Processual Penal**, V. 9, N. 3, P. 1047-1057, set./dez, 2023. Disponível em: https://revista.ibraspp.com.br/RBDPP/article/view/913