ISSN: 2358-8829

LETRAMENTO MIDIÁTICO DIGITAL NA AUTONOMIA PEDAGÓGICA

Isadora da Silva Barbosa [1]
Manuela Soares da Câmara Rocha [2]
Maria Lúcia Serafim [3]

RESUMO

Detectores de IA, baseados em análises estatísticas e previsibilidade textual, geram falsos positivos e instauram uma cultura de suspeição, acarretando a uma vigilância punitiva sob a mediação formativa, o que exemplifica o tecnossolucionismo ao mascarar causas estruturais como uma lacuna na formação docente. A opacidade algorítmica e a tendência à humanização de máquinas inutilizam a memória de trabalho, fragmentam a atenção pela hiperconectividade e induzem à sobrecarga cognitiva, demandando avaliações centradas em análise crítica e autoria situada. Este estudo tem natureza qualitativa exploratória, fundamentado em revisão bibliográfica e análise documental, e sintetiza os desafios advindos da utilização da Inteligência Artificial (IA) na formação docente do ensino superior, inserida nas transformações da cultura digital como elaboração social e política. O objetivo geral consiste em compreender paradoxos emergentes da onipresença de sistemas generativos de IA, identificando especificamente tensões entre o uso discente dessas ferramentas como suporte textual e a adoção docente de detectores automatizados para validar a autenticidade acadêmica; analisando riscos do tecno-solucionismo e da opacidade algorítmica; investigando impactos da antropomorfização na cognição humana e propondo letramento midiático digital para o fortalecimento da autonomia pedagógica. Os principais resultados apontam para a necessidade de formação contínua docente, equilibrando inovação tecnológica com agência humana robusta, ética e compromisso intelectual, rumo a uma educação superior autônoma e dissociada de estimas atribuídas à IA.

PALAVRAS-CHAVE: Inteligência Artificial; Formação Docente; Ensino Superior; Tecno-Solucionismo; Letramento Algorítmico.

[1] Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, isadorabarbosa.sb@gmail.com;
[2] Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, manuela.soares.pesquisa@gmail.com;
[3]Doutora do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, maluserafim@servidor.uepb.edu.com;

ISSN: 2358-8829

INTRODUÇÃO

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICS) transcenderam sua delimitação primeira de aparatos instrumentais ou acessórios operacionais. Atualmente, reconfiguram profundamente as formas como os sujeitos trabalham, estabelecem relações interpessoais e constroem conhecimento no espaço educacional, o que atribui aos sistemas automatizados um conjunto de responsabilidades que outrora eram de pertencimento exclusivo da deliberação e á ação humana, desde tarefas simples do cotidiano até a mediação e a edição de documentos complexos que demandam rigor crítico e analítico.

No contexto da Educação Superior, é observada a terceirização de determinadas funções pedagógicas que historicamente são vinculadas ao fazer docente e têm sido delegadas a algoritmos de Inteligência Artificial (IA). Se, por um lado, o corpo discente recorre a plataformas generativas para a elaboração de textos acadêmicos, por outro, os professores passam a mobilizar softwares de detecção automatizada com o intuito de auditar e validar a autenticidade dessas mesmas produções, o que configura uma dinâmica em que algoritmos auditam conteúdos supostamente gerados por outros algoritmos, estabelecendo um circuito fechado de controle instrumental. A mediação pautada na checagem automatizada, sinaliza um enfraquecimento da dimensão dialógica da avaliação pedagógica, pois ao delegar o juízo de autoria e valor acadêmico a ferramentas opacas e estatísticas, o corpo docente assume o risco da passividade em detrimento a tecnologia, substituindo o acompanhamento do processo formativo por uma observância vigilante e punitiva das produções realizadas pelo corpo discente, corroborando com situações onde o potencial criativo, dialógico e crítico do estudante sao postos em cisma.

Diante desse panorama, o presente trabalho se propõe a discutir como o letramento midiático digital e o letramento algorítmico constituem elementos centrais para a consolidação da autonomia pedagógica no Ensino Superior. Para tanto, analisa-se criticamente o fenômeno do tecnosulucionismo, as implicações da antropomorfização das máquinas da cognição humana e os limites metodológicos dos detectores de IA, visando propor caminhos formativos embasados na agência humana, no pensamento e no compromisso ético-intelectual.

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste estudo, optou-se por uma abordagem de natureza qualitativa e de natureza exploratória, a fim de compreender as dinâmicas, significados e as percepções que envolvem a mediação pedagógica no contexto da cultura digital. O viés exploratório mostra-se conveniente diante da natureza recente e em constante transformação dos sistemas de Inteligência Artificial Generativa (IAGen) e do uso de detectores automatizados na Educação Superior, permitindo delimitar conceitos e problematizar as contradições acerca da temática.

As discussões ao longo deste estudo foram estruturadas na crítica ao tecnosolucionismo e á cultura da suspeição no Ensino Superior, os impactos cognitivos da hiperconectividade, a antropomorfização das máquinas e a urgência do letramento algorítmico, as perspectivas para o fortalecimento da autonomia pedagógica por meio da formação docente continuada. A partir desses eixos, buscamos compreender as implicações da inserção da Inteligência Artificial nas práticas acadêmicas, considerando seus limites e potencialidades, pois, defende-se uma apropriação crítica, ética e pedagogicamente voltada para essas tecnologias, de modo que elas apoiem o ensino, a pesquisa e a produção do conhecimento, sem substituir a autonomia intelectual, o pensamento crítico e a responsabilidade autoral.

O FENÔMENO DO TECNOSOLUCIONISMO E A CULTURA DA SUSPEIÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

A introdução desassistida de ferramentas de inteligência artificial no meio acadêmico tem desencadeado o surgimento de uma "cultura da suspeição", que se embasa na dúvida constante acerca da autoria dos trabalhos acadêmicos desvalidando a relação pedagógica pautada no diálogo e na confiança cedendo lugar a uma postulação inquisitorial. Embora hajam formações acerca do uso ético e apropriado das tecnologias enquanto ferramentas dentro do processo de ensino, a deficiência acerca de domínio técnico sobre o funcionamento de modelos de linguagem, passam a confiar em detectores automatizado para aferir a integridade da produção discente. Contudo, essas ferramentas de detecção fundamenttam-se em probabilidades estatísticas, análise de

ISSN: 2358-8829

variação vocabular e previsibilidade sintática, métricas que frequentemente geram falsos positivos e classificam de maneira injusta textos legítimos produzidos por estudantes. Essa tentativa de resolução de entraves pedagógicos através de softwares de fiscalização constitui uma manifestação clara daquilo que a literatura especializada denomina como tecnosolucionismo.

O tecnosolucionismo caracteriza-se por tratar manifestações superficiais de problemas complexos sem o enfrentamento das raízes estruturais necessárias, tais como a reestruturação das metodologias de ensino, dos processos avaliativos e dos projetos pedagógicos frente ás transformações digitais, onde adotam respostas tecnológicas simplistas e de caráter sancionatório. Acerca dessa abordagem restritiva, Essenfelder, Araújo e César (2023) salientam:

> Além disso, o 'tecno-solucionismo', conforme colocam Holmes e Porayska-Pomsta, aborda sintomas (por exemplo, a falta de professores qualificados) e não a causa (por que faltam professores ou qualificação a eles?). 'O problema é apenas adiado: o que acontece quando as ferramentas falham ou precisam ser substituídas?' (Essenfelder; Araújo; César, 2023, p. 124, apud Holmes; Porayska-Pomsta, 2023).

A dependência de respostas automatizadas mascara contradições mais profundas da formação docente, tais como a escassez de momentos dedicados ao letramento digital crítico e à perpetuação de modalidades avaliativas baseadas no acúmulo de textos genéricos e na reprodução sistematizada de dados. Quando o processo de ensino e aprendizagem se reduz á checagem algorítmica de produtos finais, a mediação formativa perde sua centralidade. Ademais, é imperativo reconhecer que os aparatos digitais não possuem autonomia ontológica para substituir o discernimento humano. A respeito da relação de complementaridade e dependência funcional entre o ser humano e os sistemas automatizados, Costa (2024) pondera que nenhum indivíduo supera a inteligência artificial no processamento acelerado de grandes volumes de dados; entretanto, nenhuma inteligência artificial é superior a uma pessoa que a utiliza de forma crítica e estratégica.

Assim, quando o professor atua como mero executor de diretrizes tecnológicas que não compreende em profundidade, assume o posicionamento de ingênuo digital, tornando-se refém de métricas opacas que apenas evidenciam a necessidade de aperfeiçoamento no uso das ferramentas digitais.

ISSN: 2358-8829

IMPACTOS COGNITIVOS, ANTROPOMORFIZAÇÃO E A NECESSIDADE DO LETRAMENTO ALGORÍTMICO

A alienação que por vezes caracteriza a interação nas redes sociais e nas plataformas digitais, estende-se frequentemente á recepção e ao uso dos sistemas de Inteligência Artificial Generativa (IAGen).Quando a tecnologia passa a ser utilizada de forma acrítica, reduz-se o seu potencial como suporte pedagógico e amplificam-se os riscos de fragmentação cognitiva, sobrecarga de informação e dispersão da atenção.

A arquitetura dos ambientes digitais contemporâneos é desenhada para capturar a atenção de seus usuários, demandando estímulos contínuos e respostas imediatas, categorizando um estado de hiperconectividade que afeta consideravelmente a memória de trabalho, elemento fundamental no processamento de informações complexas e no desenvolvimento do pensamento abstrato. A respeito da centralidade desse mecanismo cognitivo, Cosenza e Guerra(2011) afirmam:

> A memória de trabalho constitui uma espécie de sistema de gerência das informações. [...] Ela é responsável pelo processo mental pelo qual damos significado às coisas, estabelecemos relações, tomamos decisões e solucionamos problemas. Esse é o núcleo da nossa cognição. (Cosenza; Guerra, 2011, p. 51).

Ao terceirizar continuamente a estruturação do raciocínio, a sintetização de conceitos e o planejamento textual para algorítmos generativos sem a devida reflexão, corre-se o risco de comprometer a memória de trabalho, enfraquecendo a capacidade de consolidação do aprendizado e o julgamento autônomo. Paralelamente a essa sobrecarga cognitiva, observa-se uma forte tendência social e psicológica na atribuição de características humanas a sistemas automatizados que surge a partir da antropomorfização gerada pela percepção equivocada de que a máquina é provida consciência, intencionalidade ou de autoridade intelectual, relativizando os efeitos das ações humanas sobre ela. Discutindo esse comportamento interpessoal e suas extensões tecnológicas, Costa (2023) pontua:

> Quando começamos a antropomorfizar máquinas, podemos começar a superestimar suas capacidades e confiar demais nelas. Podemos supor que eles são infalíveis e tomam decisões com base em suposições errôneas. Isso pode levar a sérias consequências. (Costa, 2023, p. 100).

ISSN: 2358-8829

A desmistificação do caráter prodigioso aderido á IA fundamenta-se como cerne do letramento algorítmico, que atua em detrimento da objetividade neutra das máquinas. Compreender que os sistemas operam a partir de inferências estatísticas e padrões linguísticos pré-existentes desassociando suas ações do pensamento reflexivo, permite ao docente observar a ferramenta considerando suas potencialidade e limitações assentindo ao docente a liderança pedagógica necessária, consciente e fundamentada dentro do processo de ensino aprendizagem que o compete.

A AUTONOMIA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA NA ERA DIGITAL

Diante das tensões entre a automação acadêmica e o agir pedagógico, torna-se indispensável repensar a formação docente, superando sua dimensão meramente instrumental, voltada ao treinamento no uso de ferramentas, e assumindo uma perspectiva crítica, ética e humanista. Formar o professor para a cultura digital significa, portanto, oferecer-lhe condições para ocupar o lugar de sujeito ativo do processo pedagógico, capaz de problematizar as implicações sociais, políticas e epistemológicas das tecnologias e de decidir, com autonomia e responsabilidade, como, quando e por que integrá-las ou recusá-las no ambiente acadêmico.

Essa necessidade faz-se ainda mais relevante diante da presença crescente da inteligência artificial nas práticas de estudo. Segundo a pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), em parceria com a Educa Insights (2024), revelou que sete em cada dez participantes utilizavam ferramentas de IA em sua rotina acadêmica: 29% faziam uso diário e 42%, semanal. Tais dados indicam que essas tecnologias já integram o cotidiano de estudo de parcela expressiva dos participantes, o que exige dos professores critérios pedagógicos, éticos e críticos capazes de orientar sua apropriação no processo formativo.

Diante disso, a publicação *OECD Digital Education Outlook 2026* apresenta possibilidades de aplicação da IA generativa na aprendizagem colaborativa, na argumentação, na tutoria e no apoio à pesquisa. Contudo, o emprego desses recursos não garante, por si só, a aprendizagem; portanto, sua contribuição efetiva depende dos objetivos pedagógicos estabelecidos e da mediação docente, sobretudo para que a obtenção de respostas prontas não substitua a elaboração intelectual do estudante.

ISSN: 2358-8829

As transformações também precisam ser compreendidas à luz da configuração do Ensino Superior brasileiro, visto que, na 16.ª edição do *Mapa do Ensino Superior no Brasil*, do Instituto Semesp, 79,8% das matrículas estão concentradas na rede privada, enquanto a Educação a Distância (EaD) responde por 50,7% das matrículas. Entre os estudantes com 25 anos ou mais, 67,3% estão vinculados a essa modalidade. Dessa forma, os parâmetros evidenciam a heterogeneidade das condições de formação e reforçam a necessidade de políticas institucionais sensíveis às distintas realidades de acesso, acompanhamento e apropriação das tecnologias digitais.

A educação midiática também faz parte desse processo, ajudando a compreender como as mídias influenciam a construção do conhecimento, das identidades e das interações sociais. Daí a Estratégia Brasileira de Educação Midiática (Brasil, 2023) relacionar essa formação à leitura crítica do mundo e à cidadania:

> A educação para as mídias deve ser encarada como uma prática que possibilita a leitura do mundo, que é "a competência das competências", como dizia Paulo Freire. Nesse sentido, é importante ampliar o conceito incluindo a relação com a cultura, com a formação da identidade, como uma ferramenta que permite analisar as mídias como instrumentos que moldam o nosso modo de ser, estar e compreender o mundo em que vivemos. Se vivemos mediados por esses instrumentos, a educação midiática deve ser entendida como uma necessidade para compreendermos a nossa relação com as mídias e como elas possibilitam que sejamos cidadãos construtores de sentido e transformadores da nossa realidade. (Brasil, 2023, p. 7).

A compreensão apresentada pela Estratégia Brasileira de Educação Midiática amplia a formação para além do domínio técnico das ferramentas e da identificação de conteúdos falsos. Ao reconhecer que as mídias participam da maneira como os sujeitos interpretam o mundo, é preciso compreender também como as informações são produzidas, selecionadas e compartilhadas, bem como quais interesses podem atravessar esses processos. No trabalho docente, essa abordagem implica criar situações em que os estudantes possam questionar as informações que recebem, confrontar diferentes perspectivas e refletir sobre os critérios utilizados para atribuir credibilidade ao que circula nos ambientes digitais. A mediação do professor, portanto, contribui para que o uso das tecnologias esteja articulado à construção do conhecimento, à autonomia intelectual e à participação consciente na vida social.

ISSN: 2358-8829

No âmbito das políticas educacionais, a Lei nº 14.533/2023, que institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED), contempla o uso crítico, reflexivo e ético das tecnologias, incluindo a formação inicial e continuada dos profissionais da educação. A Resolução CNE/CP nº 4/2024, por sua vez, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior dos profissionais do magistério da Educação Básica. Contudo, a existência de diretrizes normativas não assegura sua efetivação, que depende de infraestrutura adequada, planejamento institucional e oportunidades permanentes de desenvolvimento profissional.

A formação continuada, portanto, precisa ultrapassar capacitações pontuais sobre o funcionamento das plataformas e contemplar as implicações pedagógicas, éticas e sociais das tecnologias. A autonomia docente não depende apenas da iniciativa individual, mas também de condições institucionais que possibilitem aos professores avaliar recursos, rever suas práticas e participar das decisões sobre seu uso. Nesse sentido, a autonomia pedagógica na era digital consiste na capacidade de realizar escolhas fundamentadas, considerando as finalidades educacionais e as necessidades dos estudantes. Para tanto, a formação docente, articulada à educação midiática e ao suporte institucional, contribui para que as tecnologias sejam incorporadas ao processo educativo de forma crítica e responsável, como recursos que apoiam a aprendizagem sem substituir a mediação do professor, o pensamento crítico e a formação humana.

CONCLUSÃO

A investigação desenvolvida neste estudo evidencia que a incorporação da Inteligência Artificial Generativa (IAGen) na Educação Superior ultrapassa a dimensão instrumental e envolve questões éticas, cognitivas e pedagógicas que atravessam a produção do conhecimento e a formação dos sujeitos. Nesse cenário, o tecnosolucionismo e a dependência de detectores automatizados revelam o risco de reduzir a avaliação acadêmica à fiscalização algorítmica, desconsiderando as limitações dessas ferramentas, bem como a importância do diálogo, da confiança e do acompanhamento do processo de aprendizagem.

Nesse contexto, o letramento midiático digital e o letramento algorítmico são fundamentais para uma apropriação crítica das tecnologias, pois favorecem a

compreensão de seus mecanismos, potencialidades e limitações. A autonomia pedagógica, por sua vez, exige que os docentes façam escolhas fundamentadas em objetivos educacionais e princípios éticos, sem delegar a sistemas automatizados decisões que exigem julgamento humano. Para isso, a formação continuada deve articular conhecimentos técnicos, reflexão crítica e condições institucionais que viabilizem a integração responsável desses recursos às práticas acadêmicas.

O desafio contemporâneo não consiste em rejeitar a Inteligência Artificial, mas em estabelecer formas de utilização que fortaleçam a aprendizagem, a autoria e o pensamento crítico. Embora este estudo, de caráter qualitativo e exploratório, não esgote a complexidade da temática, suas reflexões apontam para a necessidade de pesquisas empíricas sobre as percepções de docentes e estudantes e sobre as práticas institucionais de avaliação da autoria acadêmica. Assim, reafirma-se que a tecnologia deve atuar como recurso de apoio à educação, preservando a mediação pedagógica e a responsabilidade intelectual dos sujeitos, afinal, a autonomia na cultura digital não se manifesta pela submissão às respostas automatizadas, mas pela capacidade de questioná-las, avaliá-las e utilizá-las conscientemente.

REFERÊNCIAS

ABRES – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTÁGIOS. *Estatísticas do estágio no Brasil*. [S. l.]: ABRES, 2026. Disponível em: https://abres.org.br/estatisticas/. Acesso em: set. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Education at a Glance 2026 reúne dados sobre escolaridade e investimento em educação*. Brasília, DF: Inep, 29 set. 2026. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/acoes-internacionais/education-at-a-glance-2026-reune-dados-sobre-escolaridade-e-investimento-em-educacao. Acesso em: set. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003.

Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 jan. 2023. Disponível em: Planalto – Lei nº 14.533/2023. Acesso em: set. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. *Educação digital e midiática: como elaborar e implementar o currículo nas escolas*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2025. Disponível em:https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/arquivos/guia_eddigital_versofinaloficial.pdf. . Acesso em: set. 2026.

COSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor B. **Neurociência e educação:** como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Fernando. **Inteligência Artificial e cognição humana:** horizontes e desafios na era digital. São Paulo: Ed. Acadêmica, 2023.

COSTA, Marcos. O papel da agência humana frente às tecnologias generativas. **Revista Brasileira de Educação e Tecnologia**, v. 12, n. 1, p. 45-58, 2024.

ESSENFELDER, R.; ARAÚJO, M.; CÉSAR, P. O tecnossolucionismo na educação e os limites dos detectores de inteligência artificial. **Cadernos de Pesquisa e Cultura Digital**, v. 8, n. 2, p. 115-130, 2023.

FADEL, C. et al. **Educação para a era da IA:** novos caminhos para a aprendizagem e a agência humana. Porto Alegre: Penso, 2024.

OECD. *OECD Digital Education Outlook 2026: Exploring Effective Uses of Generative AI in Education*. Paris: OECD Publishing, 2026. DOI: https://doi.org/10.1787/062a7394-en. Disponível em: OECD Digital Education Outlook 2026. Acesso em: set. 2026.