

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA NO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE QUALITATIVA INTERDISCIPLINAR DAS PRÁTICAS DOCENTES E DA APRENDIZAGEM DISCENTE

Thais Ranielle Souza de Oliveira¹
Daniel da Silva Souza²
Greice Maria Rodrigues de Souza Garcia³
Maria Eduarda Oliveira Lima⁴

RESUMO: Este artigo analisa a incorporação da Inteligência Artificial Generativa no ensino superior a partir de experiências docentes em cursos de Medicina, Biomedicina e Computação. Trata-se de um relato de experiência, com abordagem qualitativa e natureza descritivo-analítica, fundamentado em registros reflexivos de três docentes universitários, observações pedagógicas e atividades avaliativas realizadas entre 2022 e 2025. A análise temática permitiu identificar quatro eixos principais: imediatismo discente, uso acrítico da Inteligência Artificial, terceirização de tarefas cognitivas e potencialidades pedagógicas do uso orientado da ferramenta. Os resultados indicam que a Inteligência Artificial Generativa pode favorecer a personalização do estudo, apoiar o planejamento docente e ampliar estratégias de aprendizagem. Entretanto, seu uso sem mediação pode comprometer a autoria acadêmica, a autonomia discente, o pensamento crítico e a construção gradual do conhecimento. Conclui-se que a presença dessas ferramentas no ensino superior exige práticas pedagógicas intencionais, letramento em Inteligência Artificial, políticas institucionais claras e estratégias avaliativas centradas no processo de aprendizagem, e não apenas no produto final.

Palavras-chave: Inteligência Artificial Generativa. Ensino superior. Práticas docentes. Aprendizagem. Autoria acadêmica.

1

ABSTRACT: This article analyzes the incorporation of Generative Artificial Intelligence in higher education based on teaching experiences in Medicine, Biomedicine, and Computing programs. It is an experience report with a qualitative and descriptive-analytical approach, grounded in reflective records from three university professors, pedagogical observations, and assessment activities conducted between 2022 and 2025. Thematic analysis identified four main axes: student immediacy, uncritical use of Artificial Intelligence, outsourcing of cognitive tasks, and pedagogical potential of guided tool use. The results indicate that Generative Artificial Intelligence may support personalized learning, assist teaching planning, and expand learning strategies. However, when used without mediation, it may compromise academic authorship, student autonomy, critical thinking, and the gradual construction of knowledge. The study concludes that the presence of these tools in higher education requires intentional pedagogical practices, Artificial Intelligence literacy, clear institutional policies, and assessment strategies focused on the learning process rather than solely on the final product.

Keywords: Generative Artificial Intelligence. Higher education. Teaching practices. Learning. Academic authorship.

¹Professora do curso de Medicina, Centro Universitário EuroAmericano (UNIEURO), Brasília, Distrito Federal, Brasil. Doutora em Ciências Biológicas pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

²Professor dos cursos de Computação, Centro Universitário IESB (IESB), Brasília, Distrito Federal, Brasil. Mestre em Ciência da Computação pela Universidade de Brasília (UnB).

³Professora dos cursos da área da Saúde, Centro Universitário Estácio Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil. Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade de Brasília (UnB).

⁴Estudante do curso de Medicina, Centro Universitário EuroAmericano (UNIEURO), Brasília, Distrito Federal, Brasil.

INTRODUÇÃO

No fim de 2022, o lançamento do ChatGPT ampliou as discussões sobre o uso da Inteligência Artificial Generativa no ensino superior. Em pouco tempo, ferramentas baseadas em modelos de linguagem passaram a ser utilizadas por estudantes para redigir textos, resolver exercícios, revisar trabalhos, organizar ideias e esclarecer conceitos complexos. Esse cenário provocou mudanças importantes nas práticas de estudo, nas formas de avaliação e na compreensão sobre autoria, aprendizagem e produção do conhecimento no ambiente universitário.

A presença crescente dessas ferramentas no cotidiano acadêmico tem exigido a reavaliação de práticas pedagógicas e avaliativas, especialmente diante dos desafios relacionados à integridade acadêmica, ao pensamento crítico e à autonomia intelectual dos estudantes (SUSNJAK T, et al., 2024; COTTON DRE, et al., 2024). Embora a Inteligência Artificial Generativa possa apoiar experiências de aprendizagem mais personalizadas e auxiliar docentes no planejamento de aulas, elaboração de materiais e organização de atividades, seu uso acrítico também pode favorecer a terceirização de tarefas cognitivas e reduzir o envolvimento ativo do estudante com o processo de aprendizagem (KASNECI E, et al., 2023).

Em nossa prática docente, entre 2022 e 2025, observamos que o uso dessas ferramentas trouxe tanto potencialidades quanto preocupações. Por um lado, alguns estudantes passaram a buscar explicações complementares, revisar conteúdos e organizar melhor seus estudos. Por outro, também foram identificados trabalhos tecnicamente bem escritos, mas com pouca marca autoral, estruturas repetitivas e escolhas linguísticas previsíveis. Esse fenômeno tem sido discutido na literatura como um dos efeitos possíveis do uso da Inteligência Artificial na escrita acadêmica, especialmente quando a ferramenta substitui, em vez de apoiar, a elaboração intelectual do estudante (AL HOSNI JK, 2025; ZOU M e HUANG L, 2024).

Outro desafio relevante refere-se à confiabilidade das respostas geradas. Modelos de linguagem podem produzir conteúdo plausível, porém incorreto, incompleto ou enviesado, o que exige dos estudantes e professores competências de checagem, interpretação e validação das informações (KASNECI E, et al., 2023). Esse risco é frequentemente associado ao fenômeno conhecido como alucinação em modelos de linguagem natural, no qual a resposta apresenta aparência de precisão, mas não corresponde necessariamente a informações verificáveis (JI Z, et al., 2023).

Nesse contexto, a incorporação da Inteligência Artificial no ensino superior não pode ser compreendida apenas como adoção de uma nova tecnologia, mas como uma transformação nas relações entre estudo, autoria, avaliação e mediação docente. A lacuna que orienta este artigo está justamente na necessidade de compreender, a partir de experiências docentes em diferentes áreas do conhecimento, como o uso dessas ferramentas tem afetado práticas pedagógicas e processos de aprendizagem.

Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar a incorporação da Inteligência Artificial Generativa no ensino superior a partir de experiências docentes, considerando seus efeitos sobre práticas pedagógicas, autonomia discente, pensamento crítico, autoria e aprendizagem.

MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como um relato de experiência, com abordagem qualitativa e natureza descritivo-analítica, fundamentado em registros reflexivos de três docentes universitários que atuam em cursos das áreas de Ciências da Saúde e Ciências Exatas, especificamente Medicina, Biomedicina e Computação. A escolha desse delineamento justifica-se pela intenção de sistematizar e analisar criticamente experiências docentes relacionadas ao uso da Inteligência Artificial Generativa em práticas pedagógicas no ensino superior. O relato de experiência permite articular vivências práticas, reflexão crítica e fundamentação teórica, desde que apresente contextualização, descrição da experiência e análise sistematizada dos aprendizados produzidos (MUSSI RFF, et al., 2021).

As experiências analisadas ocorreram entre 2022 e 2025, período marcado pela intensificação do uso de ferramentas de Inteligência Artificial Generativa em ambientes acadêmicos. Os contextos empíricos envolveram cursos de instituições privadas de ensino superior localizadas no Distrito Federal, em modalidade predominantemente presencial. Para preservar o anonimato institucional e dos participantes, não são informados nomes de instituições, campi, unidades acadêmicas, turnos, turmas específicas ou outros marcadores que possam permitir identificação direta ou indireta.

O público envolvido compreendeu estudantes regularmente matriculados em componentes curriculares dos cursos de Medicina, Biomedicina e Computação. As experiências analisadas estiveram relacionadas a atividades de Iniciação Científica, Tutoria baseada em Aprendizagem Baseada em Problemas, Bioquímica Básica, Lógica de Programação, Estrutura

de Dados e Machine Learning. As metodologias de ensino utilizadas incluíram Team-Based Learning, Aprendizagem Baseada em Problemas e Sala de Aula Invertida. A descrição dos contextos empíricos analisados é apresentada a seguir (**Tabela 1**).

Tabela 1 - Descrição dos contextos empíricos analisados

Curso	Componente curricular	Metodologia ativa	Nº aproximado de estudantes
Medicina	Iniciação Científica / Bioestatística	Team-Based Learning	~60/semestre
Medicina	Tutoria	Aprendizagem Baseada em Problemas	~12/semestre
Biomedicina	Bioquímica Básica	Sala de Aula Invertida	~40/semestre
Computação	Lógica de Programação	Aprendizagem Baseada em Problemas	~50/semestre
Computação	Estrutura de Dados	Aprendizagem Baseada em Problemas	~60/semestre
Computação	Machine Learning	Aprendizagem Baseada em Problemas	~60/semestre

Fonte: Elaborado pelos autores, 2026.

A produção dos registros ocorreu por meio de observação direta das práticas discentes, avaliações diagnósticas e de desempenho, listas de exercícios, atividades de resolução de problemas, sessões tutoriais e registros reflexivos produzidos pelos docentes. Foram considerados tanto usos declarados de ferramentas de Inteligência Artificial pelos estudantes quanto indícios observados durante a condução das atividades, como respostas excessivamente padronizadas, ausência de justificativa conceitual, dificuldade de explicar oralmente conteúdos entregues por escrito e fragilidade na sustentação do raciocínio.

As ações pedagógicas analisadas incluíram a elaboração de tarefas e avaliações que exigiam explicitação do raciocínio, apresentação das etapas de resolução, justificativas conceituais e discussão crítica das respostas. Essa estratégia buscou reduzir respostas automatizadas sem compreensão do conteúdo, especialmente em avaliações escritas, exercícios de programação e atividades de resolução de problemas.

Os registros reflexivos dos três docentes, juntamente com as observações de sala e os aspectos recorrentes identificados nas atividades avaliativas, compuseram o material de análise.

A interpretação foi conduzida por análise temática, conforme Braun VC e Clarke V (2006), com o objetivo de identificar padrões recorrentes nas experiências relatadas. O procedimento envolveu leitura integral dos registros, identificação de trechos relacionados a comportamentos, dificuldades e usos recorrentes da Inteligência Artificial e posterior agrupamento em categorias temáticas.

As categorias analíticas foram organizadas a partir dos principais padrões observados nas experiências docentes: imediatismo discente, uso acrítico da Inteligência Artificial, terceirização de tarefas cognitivas e potencialidades pedagógicas da ferramenta. Essas categorias foram comparadas entre os contextos da Medicina, Biomedicina e Computação, buscando identificar convergências e diferenças entre as áreas.

Quanto aos aspectos éticos, trata-se de relato de experiência docente, sem coleta direta de dados sensíveis, sem identificação pessoal de estudantes e sem uso de imagens, áudios, capturas de tela ou documentos individuais. As observações referem-se a padrões coletivos identificados em turmas, apresentados de forma agregada. Dessa forma, buscou-se preservar o anonimato dos estudantes, docentes e instituições envolvidas, em consonância com os princípios éticos aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais previstos na Resolução CNS nº 510/2016 e com as diretrizes gerais da Resolução CNS nº 466/2012 (BRASIL, 2012; BRASIL, 2016).

Em atendimento aos princípios de transparência e integridade científica, declara-se que foram utilizadas ferramentas de Inteligência Artificial Generativa de forma auxiliar durante a elaboração deste manuscrito. Foram utilizadas as ferramentas ChatGPT, modelo GPT-5.5, para apoio à organização de ideias, revisão textual, adequação da linguagem acadêmica, tradução de trechos, conferência de coerência interna e verificação preliminar da correspondência entre citações no texto e referências finais. O uso dessas ferramentas não substituiu a análise crítica dos autores, a interpretação das experiências relatadas, a seleção das referências, a tomada de decisões metodológicas ou a responsabilidade pela versão final do manuscrito. Todo o conteúdo foi revisado, validado e assumido integralmente pelos autores, em consonância com as diretrizes de integridade científica relacionadas ao uso de Inteligência Artificial Generativa na pesquisa (BRASIL, 2026).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das experiências docentes permitiu identificar quatro eixos principais relacionados ao uso da Inteligência Artificial Generativa no ensino superior: imediatismo discente, uso acrítico das ferramentas, terceirização de tarefas cognitivas e potencialidades pedagógicas do uso orientado da IA. Esses eixos não apareceram de forma isolada, mas articulados nas práticas observadas em atividades de Medicina, Biomedicina e Computação, revelando tanto desafios quanto possibilidades para o ensino e a aprendizagem. A síntese dos eixos temáticos, das dificuldades observadas, das potencialidades pedagógicas e das estratégias docentes recomendadas é apresentada a seguir (**Tabela 2**).

Tabela 2 - Síntese dos eixos temáticos relacionados ao uso da Inteligência Artificial Generativa no ensino superior

Eixo temático	Dificuldades observadas	Potencialidades pedagógicas	Estratégias docentes recomendadas
Imediatismo discente	Busca por respostas rápidas; redução do tempo de leitura, interpretação e elaboração própria	Acesso inicial a explicações, organização preliminar do estudo e apoio à revisão de conteúdos	Exigir justificativas, etapas de raciocínio, discussão oral e defesa das respostas
Uso acrítico da IA	Aceitação de respostas sem checagem; presença de informações incompletas, incorretas ou sem referência confiável	Comparação de explicações, revisão de conceitos e identificação de dúvidas	Trabalhar checagem de fontes, validação conceitual, leitura crítica e confronto com materiais científicos
Terceirização de tarefas cognitivas	Substituição da leitura, escrita, interpretação, formulação de hipóteses e resolução de problemas	Apoio à escrita, organização de ideias, revisão textual e melhoria da clareza argumentativa	Solicitar autoria reflexiva, explicitação do processo, defesa das escolhas e declaração do uso da IA
Potencialidades pedagógicas	Dependência da ferramenta quando não há orientação docente	Personalização do estudo, apoio ao planejamento docente, elaboração de atividades e ampliação das estratégias avaliativas	Integrar a IA como recurso mediado, complementar e crítico, sem substituir o pensamento do estudante

Fonte: Elaborado pelos autores, 2026.

O primeiro eixo identificado foi o imediatismo discente. Em diferentes contextos, observou-se que parte dos estudantes passou a recorrer à Inteligência Artificial como primeira fonte de consulta, buscando respostas rápidas para atividades que exigiam leitura, interpretação, elaboração conceitual e construção gradual do raciocínio. Essa prática foi percebida especialmente em tarefas escritas, listas de exercícios, atividades de resolução de problemas e preparação prévia para discussões em sala. Embora a agilidade da ferramenta possa favorecer o acesso inicial à informação, seu uso sem mediação tende a reduzir o tempo dedicado à elaboração própria e à problematização dos conteúdos.

Esse achado dialoga com discussões recentes sobre o impacto dos modelos generativos nas práticas avaliativas e na integridade acadêmica. A facilidade de produzir respostas coerentes e formalmente bem estruturadas desloca o foco da avaliação: já não basta verificar se o estudante entregou uma resposta correta, sendo necessário compreender se ele é capaz de explicar, justificar e aplicar o raciocínio utilizado (COTTON DRE, et al., 2024; SUSNJAK T, et al., 2024). Nesse sentido, a experiência relatada indica que avaliações baseadas apenas no produto final tornam-se menos suficientes diante da disponibilidade de ferramentas capazes de gerar textos, códigos e explicações em poucos segundos.

O segundo eixo refere-se ao uso acrítico da Inteligência Artificial. Foram observadas situações em que estudantes incorporaram respostas geradas por IA sem checar a veracidade das informações, sem comparar com fontes confiáveis e sem demonstrar domínio conceitual sobre o conteúdo apresentado. Em algumas atividades, a resposta entregue possuía boa organização textual, mas apresentava fragilidades na argumentação, ausência de referências adequadas ou dificuldade de sustentação oral quando o estudante era solicitado a explicar o raciocínio. Esse padrão sugere que a aparência de qualidade formal pode mascarar lacunas de aprendizagem.

A literatura aponta que modelos de linguagem podem produzir respostas plausíveis, porém incorretas, incompletas ou enviesadas, exigindo competências de validação, checagem e interpretação crítica por parte dos usuários (KASNECI E, et al., 2023). Esse aspecto é particularmente relevante no ensino superior, pois a aprendizagem acadêmica não se limita à obtenção de uma resposta, mas envolve a capacidade de compreender conceitos, avaliar evidências, reconhecer limitações e construir argumentos próprios. Assim, o uso da IA sem orientação pode reforçar uma relação superficial com o conhecimento.

O terceiro eixo identificado foi a terceirização de tarefas cognitivas. Em algumas experiências, observou-se que estudantes recorriam à IA não apenas como apoio, mas como substituta de etapas essenciais do processo de aprendizagem, como leitura, interpretação, formulação de hipóteses, resolução de problemas e escrita autoral. Esse fenômeno foi percebido em trabalhos com estrutura textual semelhante, escolhas linguísticas previsíveis e baixa presença de marcas pessoais de reflexão. Embora a ferramenta possa apoiar o processo de escrita, seu uso para substituir a elaboração intelectual compromete a autonomia discente e fragiliza a autoria acadêmica.

Esse achado é coerente com estudos que discutem a preservação da voz autoral na escrita acadêmica mediada por IA. Al Hosni JK (2025) aponta que o uso de ferramentas generativas pode afetar a expressão individual do estudante quando a produção textual passa a depender excessivamente de padrões automatizados. De forma semelhante, Zou M e Huang L (2024) registram preocupações com perda de aprendizagem, integridade acadêmica e preservação da autoria em contextos nos quais a IA é utilizada como apoio à escrita. No presente relato, essas preocupações apareceram de forma prática nas situações em que o estudante entregava um texto formalmente adequado, mas demonstrava dificuldade para explicar as ideias apresentadas.

Na Medicina, as experiências indicaram que a IA pode ser útil como recurso de apoio ao estudo, especialmente para revisar conceitos, organizar hipóteses e auxiliar na preparação para discussões tutoriais. No entanto, também se observou risco quando a ferramenta era utilizada para substituir o raciocínio clínico, a discussão em grupo ou a construção gradual de explicações. Em metodologias como a Aprendizagem Baseada em Problemas, o valor pedagógico está no processo de investigação, na formulação de hipóteses, na busca ativa de informações e na argumentação coletiva. Quando a IA antecipa respostas sem que o estudante percorra essas etapas, há risco de empobrecimento da aprendizagem.

Na Biomedicina, especialmente em atividades organizadas com apoio da Sala de Aula Invertida, a IA apresentou potencial para auxiliar o estudo prévio e a revisão de conteúdos básicos. Contudo, também foram observadas limitações quando os estudantes utilizavam a ferramenta de modo passivo, sem confrontar as respostas com materiais indicados, aulas, artigos ou livros de referência. Nessas situações, a IA funcionava como atalho, mas não necessariamente como instrumento de aprofundamento. Por isso, a mediação docente mostrou-se essencial para orientar o uso da ferramenta, indicar fontes confiáveis e exigir justificativas conceituais.

Na Computação, a IA assumiu uma característica particular, pois apareceu simultaneamente como ferramenta de apoio e como objeto de estudo. Estudantes utilizaram recursos generativos para testar códigos, identificar erros, sugerir soluções e compreender estruturas de programação. Entretanto, também foram identificados riscos de dependência, especialmente quando o estudante aceitava soluções prontas sem compreender a lógica utilizada. Esse aspecto é relevante porque, em programação, o aprendizado depende da capacidade de decompor problemas, testar hipóteses, interpretar erros e justificar escolhas técnicas. Quando a IA substitui esse percurso, pode gerar uma falsa percepção de domínio.

Apesar dos riscos observados, o quarto eixo evidenciou potencialidades pedagógicas importantes. Quando utilizada de forma orientada, a Inteligência Artificial Generativa pode favorecer a personalização do estudo, ampliar o acesso a explicações alternativas, apoiar a organização de ideias, auxiliar na revisão textual e estimular perguntas mais qualificadas. Do ponto de vista docente, a ferramenta também pode contribuir para o planejamento de aulas, elaboração de atividades, construção de exemplos, adaptação de linguagem e proposição de estratégias avaliativas mais centradas no raciocínio. Esses usos são coerentes com a literatura que reconhece o potencial educacional dos modelos de linguagem, desde que integrados a práticas pedagógicas críticas e intencionais (KASNECI E, et al., 2023).

A experiência dos docentes indica que o ponto central não é proibir o uso da IA, mas redefinir as condições de seu uso pedagógico. Estratégias como solicitar justificativas, etapas de resolução, defesa oral, comparação entre respostas, checagem de fontes e reflexão sobre o processo de construção da resposta mostraram-se mais adequadas do que avaliações centradas apenas no produto final. Essas estratégias deslocam a IA de uma posição de substituição do pensamento para uma posição de apoio ao desenvolvimento do pensamento crítico.

Outro aspecto relevante foi a necessidade de letramento em Inteligência Artificial. Muitos estudantes utilizam essas ferramentas sem compreender seus limites, seus riscos e suas formas adequadas de aplicação. Por isso, torna-se necessário ensinar não apenas o conteúdo das disciplinas, mas também modos responsáveis de interagir com sistemas generativos. Isso inclui formular bons comandos, verificar informações, reconhecer vieses, comparar respostas com fontes científicas e declarar o uso da ferramenta quando necessário.

Como limitação deste relato, destaca-se que os achados derivam de experiências docentes específicas, em contextos institucionais particulares e sem pretensão de generalização estatística. As observações foram sistematizadas a partir de registros reflexivos, práticas avaliativas e experiências pedagógicas, o que permite análise crítica do fenômeno, mas não substitui estudos empíricos com desenhos comparativos, amostras ampliadas ou mensuração direta do desempenho discente. Ainda assim, os achados contribuem para compreender desafios concretos vivenciados por docentes diante da incorporação rápida da IA no cotidiano universitário.

De modo geral, os resultados indicam que a Inteligência Artificial Generativa tem produzido efeitos ambíguos no ensino superior. Seu uso acrítico pode favorecer imediatismo, dependência, fragilização da autoria e redução do esforço cognitivo. Por outro lado, seu uso

orientado pode ampliar possibilidades de estudo, apoiar práticas docentes e enriquecer processos de aprendizagem. Assim, o papel do professor como mediador torna-se ainda mais relevante, não apenas para controlar o uso da tecnologia, mas para transformar a IA em recurso pedagógico capaz de favorecer autonomia, pensamento crítico e domínio conceitual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato de experiência permitiu analisar efeitos da incorporação da Inteligência Artificial Generativa no ensino superior a partir de vivências docentes em cursos de Medicina, Biomedicina e Computação. As experiências analisadas indicam que o uso dessas ferramentas tem produzido mudanças importantes nas práticas de estudo, nas formas de avaliação e na relação dos estudantes com a autoria, o pensamento crítico e a construção do conhecimento.

Os principais achados apontam que a Inteligência Artificial Generativa pode favorecer tanto práticas pedagógicas inovadoras quanto usos problemáticos. Entre os desafios observados, destacaram-se o imediatismo discente, o uso acrítico das respostas geradas, a terceirização de tarefas cognitivas e a fragilização da autoria acadêmica. Esses aspectos sugerem que a simples disponibilidade da tecnologia não garante aprendizagem qualificada, especialmente quando seu uso ocorre sem orientação docente, sem checagem de fontes e sem exigência de elaboração própria.

10

Por outro lado, quando utilizada de forma crítica e mediada, a Inteligência Artificial pode apoiar o estudo individual, favorecer a revisão de conteúdos, ampliar o acesso a explicações alternativas, auxiliar na organização de ideias e contribuir para o planejamento docente. Nessa perspectiva, a ferramenta não deve ser compreendida apenas como ameaça à aprendizagem, mas como recurso pedagógico que exige intencionalidade, critérios de uso e estratégias avaliativas compatíveis com o novo cenário educacional.

As experiências relatadas reforçam a necessidade de repensar práticas avaliativas centradas apenas no produto final. Em um contexto no qual textos, respostas e códigos podem ser gerados rapidamente por sistemas automatizados, torna-se fundamental valorizar o processo de construção do conhecimento. Estratégias como solicitação de justificativas, explicitação das etapas de raciocínio, defesa oral, comparação entre respostas, checagem de fontes e declaração do uso de IA podem contribuir para preservar a autoria, a autonomia discente e o desenvolvimento do pensamento crítico.

Conclui-se que o papel do professor como mediador torna-se ainda mais relevante diante da presença crescente da Inteligência Artificial no ensino superior. Mais do que proibir ou aceitar indiscriminadamente essas ferramentas, é necessário formar estudantes para um uso ético, crítico e responsável da tecnologia. Assim, a incorporação da Inteligência Artificial Generativa ao ensino deve ser acompanhada de letramento digital, políticas institucionais claras, formação docente e práticas pedagógicas que coloquem a aprendizagem, e não apenas a produção de respostas, no centro do processo educativo.

REFERÊNCIAS

1. AL HOSNI JK. Preserving authorial voice in academic texts in the age of generative AI: a thematic literature review. *Arab World English Journal*, 2025; 16(3): 244-258. DOI: 10.24093/awej/vol16no3.14.
2. BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Portaria CNPq nº 2.664, de 6 de março de 2026. Institui a Política de Integridade na Atividade Científica do CNPq. Brasília: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2026. Disponível em: https://memoria2.cnpq.br/web/guest/view/-/journal_content/56_INSTANCE_ooED/10157/23142775. Acesso em: 4 jun. 2026.
3. BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2012. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/reso466_12_12_2012.html. Acesso em: 4 jun. 2026.
4. BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/reso510_07_04_2016.html. Acesso em: 4 jun. 2026.
5. BRAUN V, CLARKE V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 2006; 3(2): 77-101. DOI: 10.1191/1478088706qp0630a.
6. COTTON DRE, COTTON PA, SHIPWAY JR. Chatting and cheating: ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 2024; 61(2): 228-239. DOI: 10.1080/14703297.2023.2190148.
7. JI Z, et al. Survey of hallucination in natural language generation. *ACM Computing Surveys*, 2023; 55(12): 1-38. DOI: 10.1145/3571730.
8. KASNECI E, et al. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 2023; 103: 102274. DOI: 10.1016/j.lindif.2023.102274.

9. MUSSI RFF, FLORES FF, ALMEIDA CB. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Práxis Educacional*, 2021; 17(48): 60-77. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010.
10. SUSNJAK T, MCINTOSH TR. ChatGPT: the end of online exam integrity? *Education Sciences*, 2024; 14(6): 656. DOI: 10.3390/educsci14060656.
11. ZOU M, HUANG L. The impact of ChatGPT on L2 writing and expected responses: voice from doctoral students. *Education and Information Technologies*, 2024; 29: 13201-13219. DOI: 10.1007/s10639-023-12397-x.