Práxis Educativa
ISSN 1809-4031
eISSN 1809-4309
https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.21.26948.082

Dossiê: Ética e Integridade, Inteligência Artificial, Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e desinformação nas pesquisas em Humanidades

Admissibilidade condicionada da inteligência artificial generativa na Pós-Graduação em Educação: critérios éticos, formativos e institucionais*

Conditional admissibility of generative artificial intelligence in graduate programs in education: ethical, educational, and institutional criteria

Admisibilidad condicionada de la inteligencia artificial generativa en el posgrado en Educación: criterios éticos, formativos e institucionales

Renata Cordeiro Maciel**
https://orcid.org/0000-0002-3018-9786

Carlos Lopes***
https://orcid.org/0000-0003-2745-3942

Resumo: Este artigo analisa as percepções de docentes orientadores e pós-graduandos de dois Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação sobre a admissibilidade da inteligência artificial generativa (IAGen) na escrita de dissertações e teses. Trata-se de estudo qualitativo, fundamentado na Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), realizado com 24 participantes de duas universidades públicas brasileiras. A discussão apoia-se em estudos sobre ética e integridade acadêmica e científica (Mainardes, 2023) e sobre apropriação e autoria em contextos de transformação da cultura escrita (Chartier, 2002, 2017). Os resultados indicam que os julgamentos sobre a incorporação da IAGen são construídos de modo situado, ético e relacional, conforme as formas de apropriação da tecnologia e os critérios mobilizados pelos participantes. Essa compreensão se expressa na categoria admissibilidade condicionada, que delimita as condições em que esses sistemas podem integrar a elaboração de dissertações e teses sem comprometer a formação do pesquisador e a integridade acadêmica e científica.

* Este artigo deriva da tese de Doutorado de Maciel (2025), cujo conteúdo foi reorganizado e atualizado para publicação no formato de artigo científico. A pesquisa contou com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG).

** Professora da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). *E-mail*: <renata.maciel@unimontes.br>.

*** Professor da Universidade de Brasília (UnB). Doutor em Sociologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). *E-mail*: <carloslopes@unb.br>.

Palavras-chave: Inteligência artificial generativa. Integridade acadêmica e científica. Pós-Graduação em Educação.

Abstract: This article analyzes the perceptions of faculty advisors and graduate students in two Graduate Programs in Education regarding the admissibility of generative artificial intelligence (GenAI) in writing Master's theses and Doctoral dissertations. This qualitative study draws on content analysis (Bardin, 2011) and involved 24 participants from two Brazilian public universities. The discussion draws on studies of ethics and academic and research integrity (Mainardes, 2023), as well as appropriation and authorship amid changes in written culture (Chartier, 2002, 2017). The findings indicate that judgments about incorporating GenAI are situated, ethically grounded, and relational, reflecting how the technology is appropriated and the criteria participants apply. This understanding is captured by the category of conditional admissibility, which specifies the conditions under which these systems can be used in preparing Master's theses and Doctoral dissertations without compromising researcher education or academic and research integrity.
Keywords: Generative artificial intelligence. Academic and scientific integrity. Graduate Programs in Education.

Resumen: Este artículo analiza las percepciones de docentes que dirigen tesis y estudiantes de dos Programas de Posgrado en Educación sobre la admisibilidad de la inteligencia artificial generativa (IAGen) en la escritura de tesis de Maestría y Doctorado. Se trata de un estudio cualitativo, basado en el análisis de contenido (Bardin, 2011), realizado con 24 participantes de dos universidades públicas brasileñas. La discusión se apoya en estudios sobre ética e integridad académica y científica (Mainardes, 2023) y sobre apropiación y autoría en contextos de transformación de la cultura escrita (Chartier, 2002, 2017). Los resultados indican que los juicios sobre la incorporación de la IAGen se construyen de manera situada, ética y relacional, en función de las formas de apropiación de la tecnología y de los criterios empleados por los participantes. Esta comprensión se expresa en la categoría de admisibilidad condicionada, que delimita las condiciones en las que estos sistemas pueden incorporarse a la elaboración de tesis de Maestría y Doctorado sin comprometer la formación del investigador ni la integridad académica y científica.
Palabras clave: Inteligencia artificial generativa. Integridad académica y científica. Posgrado en Educación.

Introdução

A difusão acelerada da inteligência artificial generativa (IAGen) tem produzido transformações significativas nas formas de produzir, acessar e compartilhar conhecimentos. No contexto universitário, ferramentas capazes de gerar textos, sintetizar informações, traduzir conteúdos e responder a comandos em linguagem natural passaram a integrar atividades de estudo, ensino e pesquisa. À medida que esses recursos se incorporam ao cotidiano universitário, ampliam-se as possibilidades de apoio ao trabalho científico e os debates sobre seus efeitos na autoria, na integridade acadêmica e científica e na construção do conhecimento.

Na pós-graduação, esse debate adquire contornos próprios, uma vez que a elaboração de dissertações e teses constitui um dos principais processos de formação de pesquisadores. Mais do que produzir um texto acadêmico, esse percurso envolve o desenvolvimento da autonomia intelectual, da capacidade analítica e da inserção nas práticas de pesquisa. É nesse contexto que a incorporação da IAGen às atividades de pesquisa suscita questões sobre os limites de sua utilização e os critérios que orientam sua legitimidade.

O avanço desse tipo de tecnologia tem sido acompanhado pela publicação de orientações destinadas a subsidiar seu uso em contextos educacionais e científicos. Durante o período de realização da pesquisa, documentos como o *Guia para a IA Generativa na Educação e na Pesquisa*, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, 2024), já indicavam preocupações

relacionadas à ética, à autoria, à transparência e ao uso responsável dessas tecnologias. Em abril de 2025, a União Europeia publicou a segunda edição das *Living Guidelines on the Responsible Use of Generative AI in Research* (European Comission, 2025), ampliando esse movimento regulatório no campo científico.

No contexto brasileiro, esse processo ganhou maior formalização após a produção dos dados desta pesquisa. Em 2026, a Política de Integridade na Atividade Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), instituída pela Portaria CNPq nº 2.664, de 6 de março (Brasil, 2026b), estabeleceu parâmetros para orientar as práticas científicas. No mesmo ano, o Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) nº 15, de 1º de setembro de 2026, homologado pelo Ministério da Educação (Brasil, 2026a), estabeleceu Diretrizes para a Utilização da Inteligência Artificial na Educação Brasileira. No âmbito da Educação Superior e da pesquisa científica, o documento contempla princípios relacionados à autoria, à integridade acadêmica e científica, à transparência e à responsabilidade intelectual. Essas iniciativas evidenciam a consolidação de um campo regulatório ainda em construção, no qual permanecem em debate os limites e as condições de uso da IAGen na pesquisa.

A compreensão desse fenômeno mobiliza contribuições complementares. Mainardes (2023) subsidia a discussão sobre ética e integridade acadêmica e científica; Chartier (2002, 2017) contribui para analisar apropriação, escrita e autoria em contextos de transformação da cultura escrita; e Feenberg (2022) permite compreender a tecnologia como construção social atravessada por valores e escolhas. Soma-se a essas contribuições a discussão mais recente sobre textos híbridos (Lopes; Comas Forgas; Cerdà-Navarro, 2024), pertinente para examinar produções resultantes da interação entre sujeitos e sistemas generativos.

Em levantamento realizado em bases nacionais e internacionais, identificamos a predominância de estudos voltados às aplicações da tecnologia, aos riscos éticos e às respostas institucionais. A busca incluiu a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), a *Scopus* e a *Web of Science*, abrangeu o período de 2018 a abril de 2025 e utilizou descritores relacionados à IAGen, à escrita acadêmica, à pós-graduação, à autoria e à integridade acadêmica. No conjunto analisado, foram menos frequentes as investigações empíricas centradas nas percepções de docentes orientadores e pós-graduandos da área de Educação sobre os critérios que tornam legítimo ou problemático o uso da IAGen na elaboração de dissertações e teses.

Essa lacuna adquire particular relevância porque dissertações e teses integram o próprio percurso de formação do pesquisador. Para contribuir com esse debate, analisamos, neste artigo, as percepções de docentes orientadores e pós-graduandos de dois Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação sobre a admissibilidade da IAGen na escrita de dissertações e teses.

A noção de apropriação mobilizada neste estudo apoia-se em Chartier (2002), especialmente em sua análise das transformações produzidas pela textualidade digital nas formas de composição, difusão e apropriação do escrito. Para o autor, o mundo eletrônico modifica não apenas os suportes e as práticas de leitura e escrita, mas também as relações com a autoria, a originalidade e a construção dos discursos do saber. Essa perspectiva constitui uma chave analítica para compreender como docentes e pós-graduandos atribuem sentidos à IAGen, negociam seus usos e estabelecem limites para sua incorporação à pesquisa acadêmica.

Neste estudo, denominamos admissibilidade condicionada a forma de julgamento segundo a qual a legitimidade da incorporação da IAGen à elaboração de dissertações e teses não é definida pela presença ou ausência da tecnologia, mas pelas condições concretas de sua apropriação no processo de pesquisa. Para fins analíticos, organizamos esses critérios em quatro eixos articulados: ética; curadoria ativa e protagonismo intelectual; autoria e originalidade; e acompanhamento da orientação. A dimensão formativa atravessa esses eixos, pois os participantes relacionam seus julgamentos à preservação de experiências consideradas constitutivas da formação do pesquisador.

IAGen, integridade acadêmica e pesquisa em Educação

Os debates sobre IAGen na pesquisa acadêmica envolvem autoria, responsabilidade intelectual, integridade acadêmica e científica e processos formativos relacionados à produção do conhecimento. Embora essas ferramentas possam apoiar atividades como organização de informações, revisão textual e exploração preliminar de temas de investigação, sua utilização suscita questionamentos acerca dos limites da participação tecnológica no trabalho científico.

Para Santaella (2023), a emergência dos sistemas generativos inaugura uma nova etapa nas relações entre humanos e tecnologias digitais, marcada pela crescente capacidade de as máquinas produzirem conteúdos em linguagem natural e participar de tarefas historicamente associadas à atividade intelectual. Essa condição desafia compreensões consolidadas sobre escrita, aprendizagem e produção do conhecimento, exigindo reflexões que ultrapassem tanto o entusiasmo tecnológico quanto perspectivas centradas exclusivamente nos riscos dessas ferramentas.

Ao discutirem os impactos da IAGen na pesquisa acadêmica, Sampaio, Sabbatini e Limongi (2024) argumentam que o debate não pode ser reduzido à adoção ou rejeição da tecnologia. Mais relevante do que a presença dessas ferramentas é a compreensão das condições sob as quais sua utilização contribui para a atividade científica sem comprometer princípios fundamentais da atividade de pesquisa. Sampaio (2025) destaca a preservação da agência intelectual do pesquisador como elemento central de uma apropriação ética dessas tecnologias. Para o autor, planejamento prévio, curadoria crítica, verificação das informações produzidas e responsabilização pelos resultados são práticas essenciais para manter esses recursos subordinados ao trabalho intelectual do pesquisador.

A preocupação com a preservação da autonomia intelectual também remete à dimensão formativa do uso dessas tecnologias na Educação Superior. Nessa direção, Silva (2025) propõe a noção da Pedagogia do *Prompt* para compreender a interação com sistemas generativos como uma prática conversacional e exploratória, orientada pela formulação de perguntas. Quando mediada criticamente, essa interação pode favorecer reflexão e cocriação, sem atribuir à tecnologia a condição de sujeito criador. Sua qualidade depende da capacidade de os sujeitos formularem perguntas, interpretarem as respostas produzidas e exercerem julgamento crítico sobre elas.

Na Educação Superior, o uso crítico dessas tecnologias também mobiliza discussões sobre ética e integridade acadêmica e científica. Conforme argumenta Mainardes (2023), essas dimensões não se restringem à observância de normas ou à prevenção de fraudes, mas envolvem compromisso com a honestidade intelectual, a transparência dos processos de investigação e a responsabilidade pelos resultados da atividade científica.

Essas questões adquirem novos contornos em contextos de escrita mediada por sistemas generativos. Ao discutirem o conceito de texto híbrido, Lopes, Comas Forgas e Cerdà-Navarro (2024) argumentam que a produção textual contemporânea passa a resultar, em muitos casos, da combinação entre contribuições humanas e recursos algorítmicos. A preocupação com a integridade acadêmica desloca-se da mera identificação da presença desses sistemas para a compreensão das formas de participação assumidas por cada sujeito na elaboração do texto. Mais do que determinar se houve ou não utilização dessas tecnologias, torna-se necessário compreender quem formula problemas, estabelece relações conceituais, interpreta resultados e assume responsabilidade pelas ideias apresentadas.

Nesse contexto, Eaton (2023) argumenta que o debate contemporâneo não pode permanecer restrito à identificação de cópias literais ou de semelhanças textuais. Para a autora, a emergência da IAGen exige repensar concepções tradicionais de plágio e autoria, direcionando a atenção para o grau de envolvimento intelectual do pesquisador na elaboração de argumentos, interpretações e análises. O foco da discussão deixa de incidir exclusivamente sobre a origem das palavras e passa a contemplar a efetiva contribuição do sujeito para a construção do trabalho acadêmico.

As transformações associadas às tecnologias generativas podem ser compreendidas como parte de um movimento mais amplo de reconfiguração das práticas de escrita e produção de conhecimentos. Ao analisar historicamente as relações entre autores, textos, suportes e leitores, Chartier (2017) demonstra que mudanças tecnológicas alteram as formas de registrar e difundir os saberes e de apropriar-se deles, sem que isso implique o desaparecimento das práticas anteriores. Novos modos de escrita tendem a coexistir com formas já consolidadas, produzindo adaptações, resistências e negociações em torno de sua legitimidade.

Os debates contemporâneos sobre IAGen podem ser interpretados menos como uma ruptura absoluta e mais como a emergência de novas mediações no trabalho intelectual. A atenção desloca-se das capacidades técnicas das ferramentas para os significados atribuídos aos seus usos e para os critérios que orientam sua incorporação às práticas de pesquisa.

Feenberg (2022) propõe uma abordagem crítica segundo a qual as tecnologias não operam como instrumentos neutros nem produzem efeitos independentes dos contextos sociais em que são utilizadas. Seus significados são continuamente reelaborados nas relações estabelecidas pelos sujeitos, envolvendo disputas de valores, interesses e projetos de formação. Os usos dessas tecnologias na pós-graduação não podem ser explicados exclusivamente pelas características dos sistemas generativos, mas pelas interpretações que pesquisadores, orientadores e instituições constroem acerca de sua legitimidade e de seus propósitos acadêmicos.

Essa compreensão pode ser ampliada pela discussão sobre as relações de poder implicadas nas infraestruturas e nos sistemas digitais. Ao tratar dos critérios incorporados aos sistemas algorítmicos, Silveira (2021, p. 46) destaca que eles envolvem "[...] decisões humanas, portanto, carregadas de valores, noções, saberes e decisões políticas". Essa perspectiva reforça a necessidade de analisar as tecnologias para além de suas funcionalidades técnicas, considerando também os interesses e as relações de poder que atravessam sua constituição e seus usos.

A incorporação da IAGen à pós-graduação extrapola questões estritamente técnicas e mobiliza discussões sobre autoria, originalidade, ética, integridade acadêmica e científica, formação do pesquisador e processos de orientação. Sua admissibilidade não decorre exclusivamente de capacidades

operacionais, mas das condições sob as quais sua utilização é considerada compatível com os princípios que orientam a produção científica. Em vez de respostas universais, emergem critérios, limites e condicionantes que buscam conciliar potencialidades tecnológicas, responsabilidade intelectual e acompanhamento formativo. Para investigar como essas questões são percebidas por docentes orientadores e pós-graduandos da área de Educação, apresentamos, a seguir, os procedimentos metodológicos adotados na produção e na análise dos dados.

Procedimentos metodológicos

Neste estudo, adotamos abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo (Mattar; Ramos, 2021; Triviños, 1987), por buscarmos compreender como docentes orientadores e pós-graduandos atribuem sentidos à incorporação da IAGen na Pós-Graduação em Educação. A pesquisa foi desenvolvida em dois Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação de universidades públicas brasileiras. A inclusão dos dois programas buscou ampliar a diversidade de experiências e posicionamentos, sem configurar um desenho comparativo entre as instituições. A vinculação institucional dos participantes não foi adotada como eixo de análise. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – Parecer nº 6.997.346; Certificado de Apresentação para a Apreciação Ética – CAAE: 81972524.3.0000.5146.

A investigação contou com 24 participantes, sendo 12 docentes orientadores e 12 pós-graduandos vinculados aos dois Programas de Pós-Graduação em Educação. Entre os docentes, predominavam trajetórias de seis a dez anos de atuação nos respectivos programas, embora houvesse diferentes níveis de familiaridade com a IAGen. As experiências relatadas variaram desde o conhecimento da tecnologia sem uso intencional ou com utilização apenas exploratória até sua incorporação frequente em atividades de pesquisa, escrita, ensino, acessibilidade e trabalho editorial.

O grupo de pós-graduandos reuniu estudantes de Mestrado e Doutorado em diferentes momentos do percurso formativo. Também entre os pós-graduandos, as experiências com IAGen variaram desde a ausência de uso próprio até sua utilização frequente para revisão e aperfeiçoamento textual, tradução, organização e desenvolvimento de ideias, estruturação da escrita, busca de informações e apoio a diferentes atividades de pesquisa. Em alguns casos, o contato com essas tecnologias ocorreu durante a própria pós-graduação e foi sendo reelaborado ao longo do processo formativo.

Essa heterogeneidade de trajetórias formativas e de experiências com a IAGen compôs o contexto em que foram produzidas as compreensões analisadas neste estudo. Todos os participantes foram identificados por nomes fictícios, de modo a preservar o anonimato. Nos excertos apresentados ao longo do artigo, o ano indicado após o pseudônimo corresponde ao período de realização da entrevista.

Os dados foram produzidos entre julho de 2024 e abril de 2025 por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas presencialmente e por videoconferência. Com duração média de 50 minutos, as entrevistas abordaram diferentes aspectos relacionados à apropriação da IAGen no contexto da pós-graduação, incluindo experiências prévias com essas ferramentas, seus usos, seus limites, suas potencialidades e suas implicações para a elaboração de dissertações e teses.

Os roteiros de entrevista reuniram questões descritivas, explicativas, interrogativas e hipotéticas, construídas a partir das possibilidades de questionamento discutidas por Triviños (1987). As perguntas explicativas buscaram explorar as razões imediatas ou mais amplas dos julgamentos expressos, enquanto as hipotéticas apresentaram situações possíveis para que os participantes avaliassem usos da IAGen em diferentes momentos da formação e da pesquisa. Entre as questões hipotéticas, incorporamos cenários prospectivos elaborados com base em estudos recentes sobre essas tecnologias e sobre a produção acadêmica, tomando como referência Reche, Ramos e Vils (2017).

Os cenários contemplaram situações relacionadas à utilização desses sistemas na elaboração de pré-projetos e projetos de qualificação, na revisão de literatura, na análise de dados e em outras etapas da escrita de dissertações e teses, além da atuação de orientadores e avaliadores diante da declaração de uso desses recursos. Essas situações buscaram estimular os participantes a explicitar critérios, limites e justificativas para seus posicionamentos. No recorte analisado neste artigo, privilegiamos as respostas que permitiram identificar as condições consideradas legítimas ou problemáticas para a incorporação da IAGen à escrita acadêmica.

Analisamos os dados com base na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Inicialmente, procedemos à leitura integral das entrevistas e à identificação de unidades de registro relacionadas aos objetivos do estudo. Em seguida, agrupamos esses registros por aproximação temática. Nesse processo, articulamos categorias inicialmente orientadas pelos objetivos da pesquisa, pela literatura e pelos cenários prospectivos com outras construídas a partir do material empírico. A análise permitiu identificar regularidades, convergências, divergências e tensionamentos nos discursos, a partir dos quais foram delineadas as posições de resistência e admissibilidade condicionada, bem como os critérios mobilizados para julgar a legitimidade do uso da IAGen na elaboração de dissertações e teses.

Consideramos, ainda, que as entrevistas abordaram um tema atravessado por julgamentos éticos e acadêmicos, o que pode ter influenciado a forma como os participantes apresentaram suas experiências e perspectivas. Os dados analisados correspondem, portanto, às percepções e justificativas expressas nas entrevistas e não permitem inferir diretamente as práticas efetivamente adotadas com essas tecnologias. Essa condição foi considerada na interpretação dos resultados, especialmente na distinção entre experiências relatadas, avaliações normativas e posicionamentos diante dos cenários apresentados. Também integrávamos e integramos o campo da Pós-Graduação em Educação, aspecto considerado na concepção do roteiro de entrevistas e na interpretação reflexiva do material produzido.

A admissibilidade da IAGen no processo de elaboração de dissertações e teses

A análise das entrevistas revelou diferentes compreensões sobre a admissibilidade da IAGen na elaboração de dissertações e teses. As avaliações sobre a utilização da IAGen variam em função de diferentes concepções sobre formação do pesquisador, autoria, originalidade e integridade acadêmica e científica.

Identificamos duas posições principais nos discursos analisados. Argumentos de resistência apareceram nas falas de cinco docentes orientadores, mas não entre os pós-graduandos. Nessa perspectiva, a incorporação da IAGen à elaboração de dissertações e teses é considerada incompatível com processos formativos entendidos como essenciais à constituição do pesquisador. A segunda posição, predominante no conjunto das entrevistas, corresponde à admissibilidade condicionada. Nessa compreensão, a legitimidade de sua incorporação depende das condições concretas em que

ocorre e dos critérios mobilizados para avaliar sua compatibilidade com a formação acadêmica e com os princípios que orientam a produção do conhecimento científico.

As duas posições não se distinguem apenas pela aceitação ou rejeição da tecnologia. Nos discursos analisados, emergem preocupações relacionadas à formação do pesquisador, à ética e à integridade acadêmica e científica, à autoria, à originalidade e à responsabilidade intelectual, embora esses elementos assumam pesos e significados distintos nas situações consideradas. Os resultados afastam uma oposição simplificada entre participantes favoráveis e contrários à IAGen e evidenciam diferentes formas de julgar os limites e as possibilidades de sua incorporação ao processo de pesquisa.

Essas posições não se distribuem de forma rígida entre os participantes. Em alguns depoimentos, observamos deslocamentos e tensionamentos entre perspectivas de resistência e de admissibilidade condicionada, indicando que os julgamentos podem variar conforme as situações concretas de uso consideradas. Desse modo, compreendemos as categorias como formas de posicionamento mobilizadas nos discursos, e não como atributos fixos dos sujeitos. Nas subseções seguintes, analisamos os argumentos e os critérios que sustentam esses posicionamentos.

Resistência à utilização da IAGen

Os argumentos mobilizados dialogam com as reflexões de Sampaio, Sabbatini e Limongi (2024), que defendem a necessidade de monitoramento, validação e revisão crítica dos conteúdos produzidos por sistemas generativos. Para os autores, a utilização dessas ferramentas somente contribui para a produção do conhecimento quando permanece subordinada ao julgamento intelectual do pesquisador, responsável por avaliar a consistência das informações, confrontar fontes e atribuir sentido aos resultados obtidos. Nessa direção, Sampaio (2025, p. 5) enfatiza que "[...] nenhuma resposta produzida por IA deve ser tratada como versão final", reforçando a necessidade de curadoria e apropriação humana dos conteúdos gerados.

Entre os participantes vinculados a essa posição, destacou-se a preocupação de que o uso da IAGen em atividades centrais do trabalho científico possa comprometer a formação do pesquisador. O docente Frederico afirmou ser "*totalmente contrário*" ao uso dessas ferramentas para a produção de conhecimento acadêmico e intelectual, questionando a legitimidade de uma tese cuja concepção tivesse sido fortemente influenciada por esses sistemas generativos: *"[...] se a construção, a elaboração da tese, da ideia tese, partiu da IA, o diploma vai para o computador?*" (Professor Frederico, entrevista, 2024). Essa preocupação ultrapassa a autoria textual e alcança o próprio sentido formativo atribuído à pós-graduação.

Argumentos semelhantes aparecem na entrevista da docente Helena, para quem o uso da IAGen em etapas centrais da pesquisa pode resultar na formação de mestres e doutores sem o preparo acadêmico esperado. Segundo a professora, quando um programa forma um mestre, está formando um pesquisador e, quando forma um doutor, está formando "*[...] uma pessoa do mais alto nível intelectual no país*" (Professora Helena, entrevista, 2024). Nessa compreensão, a transferência de funções intelectuais aos sistemas generativos compromete oportunidades de desenvolvimento da autonomia, da capacidade analítica e do julgamento crítico, dimensões consideradas essenciais à formação do pesquisador.

As percepções expressas pelos docentes dialogam com as reflexões de Mainardes (2023) sobre ética e integridade acadêmica e científica, especialmente no que se refere à honestidade intelectual, à autoria e à responsabilidade pela produção do conhecimento. Os dados indicam que a resistência à utilização da IAGen não decorre de uma rejeição à tecnologia em si, mas da defesa de uma concepção segundo a qual o fazer científico constitui uma experiência formativa essencial ao desenvolvimento do pesquisador.

Admissibilidade condicionada: entre possibilidades e limites

Em contraste com a resistência, a admissibilidade condicionada predominou nos discursos de docentes orientadores e pós-graduandos. Essa perspectiva não rejeita a utilização da IAGen na elaboração de dissertações e teses. Contudo, sua incorporação não é concebida como irrestrita ou automática.

Nos discursos associados a essa posição, os participantes reconhecem potencialidades da IAGen, mas defendem que sua incorporação ocorra de modo compatível com a formação acadêmica e com os princípios que orientam a produção do conhecimento científico. Para fins analíticos, organizamos os critérios mobilizados pelos participantes em quatro eixos articulados: Ética como condição de admissibilidade; Curadoria ativa e protagonismo intelectual; Autoria e originalidade em textos híbridos; Orientação como mediação ética e formativa. A dimensão formativa atravessa esses eixos, pois os participantes relacionam seus julgamentos à preservação de experiências consideradas constitutivas da formação do pesquisador.

Mais do que autorizar ou proibir determinadas práticas, os depoimentos analisados evidenciam a busca por condições capazes de preservar o protagonismo intelectual do pesquisador diante da crescente presença de tecnologias dotadas de inteligência artificial (IA) na produção acadêmica. A admissibilidade assume, assim, caráter contextual e relacional, pois depende das formas de uso, das finalidades atribuídas à tecnologia e do grau de envolvimento do pesquisador na construção do trabalho.

ÉTICA COMO CONDIÇÃO DE ADMISSIBILIDADE

Entre os critérios mobilizados nos discursos analisados, as preocupações éticas constituem um fundamento central da admissibilidade condicionada. A legitimidade da incorporação da IAGen não decorre da simples presença ou ausência da tecnologia no processo de elaboração de dissertações e teses, mas das condições em que sua utilização ocorre. Nos depoimentos associados à admissibilidade condicionada, seu emprego aparece vinculado a princípios relacionados à honestidade intelectual, à transparência e à responsabilidade pelo conhecimento produzido.

No grupo de pós-graduandos, essa preocupação é explicitada pela doutoranda Paula (entrevista, 2024): "*Uma questão fundamental que eu acho é dizer isso. Então, dizer isso no projeto, no pré-projeto dele, ou em qualquer texto que seja usado, de ter essa honestidade de dizer como é que o texto foi gerado*". A fala associa diretamente a explicitação do uso da tecnologia à honestidade no processo de produção acadêmica. Em direção semelhante, a mestranda Rosa (entrevista, 2024) considera problemática não a utilização da IAGen em si, mas a omissão dessa informação.

A mestranda Priscila (entrevista, 2024) acrescenta outra dimensão à discussão ao enfatizar que o uso ético desses sistemas exige postura crítica diante dos conteúdos produzidos. Para a participante, a ferramenta pode contribuir para a pesquisa desde que não substitua o processo de reflexão e elaboração intelectual do pesquisador, a quem cabe avaliar, selecionar e reinterpretar as informações geradas.

Entre os docentes orientadores, a discussão ética também se relaciona à responsabilidade do pesquisador pelo trabalho apresentado. Nesse sentido, "*[…] o aluno pode até usar o recurso, mas tem que ser o senhor da situação, saber articular as ideias, interpretá-las e se ele não tiver essa capacidade o texto dele vai ficar comprometido, vai virar uma colcha de retalhos*" (Professor João, entrevista, 2024). Mais do que a presença da tecnologia, o argumento reforça que sua legitimidade depende da preservação do protagonismo intelectual do pesquisador.

As preocupações éticas manifestadas pelos participantes extrapolam a atuação individual do pesquisador e alcançam o plano institucional. Ao discutir medidas para integrar a IAGen às dissertações e teses, a docente Sílvia (entrevista, 2024) defende "*[...] a criação de uma comissão específica no âmbito da instituição, ou no caso aqui nosso, do programa de pós-graduação, com a definição de diretrizes, de como a IA pode ser utilizada nas dissertações e nas teses*". Essa entrevistada acrescenta que essa definição deve envolver debates com orientadores e estudantes, pois "*[...] a gente precisa ter os critérios de como é que a IA pode ser utilizada nas pesquisas, tendo em vista a questão ética da originalidade*" (Professora Sílvia, entrevista, 2024). Sua fala evidencia que a admissibilidade também envolve processos institucionais de debate, formação e definição de referências para orientar esses usos.

Os discursos analisados indicam que, sob a perspectiva ética, o uso da IAGen não se legitima pela simples presença da tecnologia na pesquisa acadêmica, mas pelas condições de sua incorporação. Essas condições compreendem a transparência quanto ao seu uso, a preservação da responsabilidade intelectual e do protagonismo na construção do conhecimento, bem como a existência de processos formativos, critérios e diretrizes institucionais capazes de orientar essas práticas de forma compatível com os princípios da integridade acadêmica e científica.

CURADORIA ATIVA E PROTAGONISMO INTELECTUAL

Nos depoimentos analisados, identificamos a associação entre a utilização ética da IAGen e a participação ativa do pesquisador no processo de produção acadêmica. Essa participação envolve a capacidade de avaliar, selecionar, revisar e reinterpretar os conteúdos produzidos pelos sistemas generativos, preservando a responsabilidade do pesquisador pelas decisões intelectuais que orientam a construção do trabalho. Identificamos, também, uma distinção entre o emprego da IAGen como recurso de apoio e sua utilização como substituta da atividade intelectual. Nos posicionamentos examinados, sua legitimidade está vinculada à participação do pesquisador nas decisões que orientam o trabalho acadêmico, especialmente na avaliação, revisão e validação dos conteúdos produzidos pela tecnologia.

Os argumentos mobilizados dialogam com Sampaio, Sabbatini e Limongi (2024), que associam o uso responsável de sistemas generativos ao monitoramento, à validação e à revisão crítica dos conteúdos produzidos. Nessa perspectiva, o conteúdo gerado por IA deve permanecer subordinado ao julgamento intelectual do pesquisador, responsável por avaliar a consistência das informações e confrontá-las com outras fontes.

Nessa direção, Schuhmacher e Schuhmacher (2026) ressaltam a necessidade de vigilância epistemológica diante das respostas produzidas pela IAGen, especialmente porque sua fluidez e aparente coerência podem favorecer a aceitação acrítica dos conteúdos gerados. Para os autores, a interação com essas tecnologias requer questionamento e avaliação crítica, de modo a preservar a autonomia intelectual do sujeito no processo de construção do conhecimento.

Ao refletir sobre as condições necessárias para um uso qualificado da IAGen, a mestranda Angélica destaca a importância de conhecer as potencialidades e limitações dessas ferramentas: "*Se a gente conhece como são essas ferramentas, a gente tem o conhecimento de como essa inteligência artificial pode nos auxiliar e facilitar o trabalho. Eu acho que isso seria uma barreira, o não conhecimento dela, não conhecer as potencialidades dela*" (Mestranda Angélica, entrevista, 2024). A fala de Angélica evidencia que a utilização da IAGen pressupõe um nível mínimo de conhecimento sobre seu funcionamento, suas possibilidades e seus limites. Seu argumento situa-se, portanto, no plano da competência necessária para utilizar a IA de modo consciente, e não propriamente no exercício da curadoria ativa sobre os conteúdos produzidos.

Essa segunda dimensão aparece de forma mais explícita nos depoimentos dos docentes orientadores. Entre eles, a curadoria ativa envolve a necessidade de submeter as respostas geradas à verificação e ao julgamento crítico. Ao refletir sobre sua própria experiência, um dos docentes destacou que o pesquisador não pode confiar de forma acrítica nos resultados apresentados por esses sistemas: *"[...] você não pode confiar em algo que você não conseguiria fazer sozinho, porque você não vai conseguir avaliar se ele está mentindo ou não. [...]. Ele inventa livros. Ele mente. [...]. Ele não vai dizer assim: 'Eu não sei'. Ele vai dizer: 'Me desculpe, de fato, isso estava errado'. Vai me dar uma outra resposta errada*" (Professor Roberto, entrevista, 2025).

O relato do Professor Roberto reforça a importância do repertório teórico e do domínio do objeto investigado para avaliar criticamente as respostas geradas. A reflexão apresentada pelo docente dialoga com o que Lemos (2024, p. 76) denomina de "alucinação algorítmica", expressão utilizada para se referir à produção de informações equivocadas, referências inexistentes e conteúdos sem correspondência com a realidade. Segundo o autor, a aparente coerência das respostas pode produzir uma falsa sensação de confiabilidade, exigindo do usuário conhecimentos prévios e capacidade de verificação crítica para identificar inconsistências e imprecisões.

Os argumentos expressos nas entrevistas também podem ser compreendidos à luz da Pedagogia do *Prompt* discutida por Silva (2025). Nessa perspectiva, a interação com esses sistemas assume caráter conversacional e exploratório, no qual a formulação de perguntas pode favorecer processos de reflexão e cocriação. O sujeito permanece responsável por conduzir a interação, interpretar as respostas produzidas e exercer julgamento crítico sobre elas, preservando sua participação ativa na construção do conhecimento.

Feenberg (2022) contribui para compreender essas perspectivas ao evidenciar que os significados e os efeitos das tecnologias não são definidos apenas por suas características técnicas, mas também pelas formas concretas de apropriação e pelos valores que orientam seus usos. Nessa direção, os depoimentos indicam que a legitimidade de seu uso é julgada a partir das condições de incorporação à pesquisa e da preservação do protagonismo intelectual do pesquisador na produção do conhecimento.

A curadoria ativa aparece, em diferentes depoimentos, como uma condição relevante para a admissibilidade da IAGen na elaboração de dissertações e teses. Nesses posicionamentos, a utilização dessas ferramentas somente se legitima quando o pesquisador mantém o controle intelectual sobre as

decisões que orientam o processo investigativo. É precisamente essa exigência que fundamenta as discussões sobre autoria e originalidade, desenvolvidas na subseção seguinte.

AUTORIA E ORIGINALIDADE EM TEXTOS HÍBRIDOS

Entre os critérios que fundamentam a admissibilidade condicionada, autoria e originalidade estão estreitamente relacionadas à participação intelectual do pesquisador na construção do conhecimento, especialmente em contextos de escrita mediada por sistemas algorítmicos.

Ao refletir sobre os impactos das tecnologias digitais na cultura escrita, Chartier (2017, p. 19) afirma que "[...] ao romper o antigo laço entre o texto e o objeto, entre cada discurso e sua materialidade própria, a revolução digital obriga a uma radical revisão dos gestos e das noções que associamos à escrita". A autoria pode ser compreendida não como uma categoria fixa ou imutável, mas como uma construção histórica e social continuamente reconfigurada pelas transformações nas práticas de produção, circulação e apropriação dos textos. Nesse sentido, a emergência da IAGen não elimina a autoria, mas tensiona os critérios tradicionalmente utilizados para reconhecê-la e legitimá-la.

Esse deslocamento nos critérios de autoria também se evidencia nos depoimentos dos participantes. Diante da presença crescente de sistemas generativos na elaboração de textos acadêmicos, a autoria deixa de ser compreendida apenas como resultado da redação e passa a ser associada ao envolvimento intelectual do pesquisador na construção do conhecimento. Essa perspectiva pode ser observada no depoimento da Professora Estela, para quem a questão central não reside propriamente no uso da IAGen, mas na capacidade do pesquisador de compreender e sustentar intelectualmente aquilo que apresenta como resultado de sua investigação: "*O aluno fez pela inteligência artificial? Agora eu preciso que esse aluno dê conta de sustentar essa discussão comigo na hora da entrevista [...]. Esse sujeito que copiou, que buscou lá, dá conta de garantir? Ele dá conta de saber com clareza qual é a base ontológica, gnosiológica e epistemológica desse texto? Se ele deu, tá resolvido o problema*" (Professora Estela, entrevista, 2024).

O posicionamento da docente evidencia uma mudança importante nos critérios de reconhecimento da autoria em contextos de escrita mediada por IA. A participante enfatiza a apropriação intelectual do conhecimento produzido. A autoria passa, então, a ser reconhecida na capacidade de compreender, explicar, defender e sustentar os argumentos mobilizados ao longo da pesquisa. Mais do que identificar quem redigiu determinadas passagens, importa compreender quem efetivamente domina os pressupostos teóricos, epistemológicos e metodológicos que sustentam o trabalho apresentado.

Essa interpretação converge com as discussões contemporâneas sobre autoria em contextos de textos híbridos. Lopes, Comas Forgas e Cerdà-Navarro (2024) defendem que a crescente participação da IAGen na produção científica exige compreender os textos como resultado da interação entre diferentes agentes, humanos e tecnológicos. Nesse contexto, Eaton (2023) sustenta que as discussões sobre integridade acadêmica tendem a concentrar-se menos na origem material das palavras e mais na responsabilidade intelectual assumida pelos sujeitos sobre o conhecimento produzido. Essa perspectiva encontra correspondência em depoimentos que vinculam a autoria à capacidade de o pesquisador responder intelectualmente pelo trabalho apresentado.

Além dessa dimensão, outros depoimentos acrescentam um elemento à compreensão da autoria: a preservação de marcas da presença do pesquisador na escrita. Essa concepção não se limita

ao domínio conceitual do conteúdo produzido, mas envolve também a expressão de escolhas, experiências, posicionamentos e formas particulares de construção da escrita. Ao relatar a experiência de acompanhamento de uma orientanda que utilizava IA em sua pesquisa, a Professora Luiza chamou atenção para a necessidade de explicitar o uso da ferramenta e preservar marcas da autoria ao longo do processo de escrita. "*Eu disse a ela que precisaria colocar mais a cara dela na escrita, porque a escrita faltava elementos de subjetividade, de quem escreveu [...]. Então é preciso que o sujeito interaja com esse texto para que esse texto tenha mais elementos de subjetividade de quem escreve*" (Professora Luiza, entrevista, 2025). Essa perspectiva amplia a noção de autoria ao indicar que ela também se manifesta na presença de traços que expressem a participação efetiva do pesquisador na construção do texto. A preocupação da docente não se dirige à utilização da IAGen em si, mas à possibilidade de que a escrita se torne excessivamente padronizada, dificultando a identificação da contribuição singular de quem escreve.

Entre os pós-graduandos, essa concepção também aparece associada à ideia de que a qualidade e a originalidade dos resultados produzidos pela IAGen dependem diretamente das contribuições fornecidas pelo próprio pesquisador: "*A ideia que eu coloco como comando, eu dou com detalhes. [...]. Se eu der o comando já com as minhas ideias e criações, ele vai fazer algo inédito*" (Mestranda Débora, entrevista, 2025). A fala de Débora associa o ineditismo do resultado às ideias fornecidas pelo pesquisador e ao detalhamento do comando dirigido à IAGen. Essa associação, contudo, merece problematização, pois a incorporação de ideias próprias ao *prompt* não assegura, por si só, a originalidade acadêmica do conteúdo produzido. O depoimento evidencia, antes, uma concepção de originalidade fundada na intervenção do sujeito sobre o processo generativo, cujos limites se tornam mais visíveis quando confrontados com outros posicionamentos expressos nas entrevistas.

Os depoimentos de Estela, Luiza e Débora evidenciam diferentes formas de compreender o papel do pesquisador em contextos de escrita híbrida. Estela enfatizou a capacidade de sustentar intelectualmente o conteúdo produzido, Luiza destacou a preservação de marcas de subjetividade na escrita e Débora atribuiu relevância às ideias fornecidas na formulação dos comandos. Essas perspectivas convergem ao reconhecer a participação humana como elemento importante da autoria, embora atribuam sentidos distintos às formas pelas quais ela se manifesta.

A autoria não esgota as questões discutidas nesta pesquisa. Nos depoimentos analisados, identificamos também questionamentos sobre o que torna uma produção efetivamente original quando o pesquisador mantém participação intelectual na construção do texto. Nesse contexto, a originalidade aparece associada à capacidade de construir interpretações próprias, estabelecer relações significativas e oferecer contribuições que ampliem a compreensão dos problemas investigados.

A originalidade também aparece associada à capacidade de reelaborar criticamente os conteúdos produzidos pela IAGen. Para a mestranda Isabel, o emprego da IAGen não elimina o caráter autoral da escrita quando o pesquisador permanece responsável pela transformação do conteúdo gerado: "*[...] você reelabora a partir do que foi dado [...]. Toda reelaboração tem uma criação sua*" (Mestranda Isabel, entrevista, 2025).

A valorização da reelaboração não significa, contudo, que qualquer transformação de conteúdos seja suficiente para caracterizar uma produção original. Nas entrevistas, a originalidade também apareceu associada à capacidade de produzir contribuições relevantes para o campo educacional, ultrapassando a simples reorganização de informações já disponíveis.

Ao defender que toda reelaboração envolve criação, Isabel desloca a discussão da originalidade para além da ideia de novidade absoluta. Essa compreensão pode ser aproximada de Chartier (2002, p. 25), para quem a mobilidade dos textos no ambiente eletrônico "[...] lança um desafio aos critérios e categorias que [...] identificam as obras com base na sua estabilidade, singularidade e originalidade". Embora sua análise anteceda o desenvolvimento da IAGen, ela contribui para compreender por que, nos discursos analisados, a originalidade passa a ser associada ao trabalho intelectual de apropriação e transformação realizado pelo pesquisador.

A discussão sobre originalidade alcança também o percurso formativo do pesquisador. Ao refletir sobre os desafios da pós-graduação, a Professora Laura estabelece uma distinção entre autoria e originalidade ao afirmar que "*[...] o grande desafio do mestrado é a autoria, e o grande desafio do doutorado é a originalidade*" (Professora Laura, entrevista, 2025). A posição de Laura introduz um contraponto às concepções expressas anteriormente por Débora e Isabel. Enquanto Débora associa o ineditismo às ideias incorporadas ao comando e Isabel reconhece criação na reelaboração do conteúdo gerado, Laura vincula a originalidade a um processo de amadurecimento intelectual sustentado por estudo, leitura, reflexão e elaboração própria. Sua advertência de que a IAGen pode funcionar como um "verniz" capaz de ocultar fragilidades conceituais converge com a preocupação do Professor Roberto (entrevista, 2025), apresentada na subseção anterior, quanto à necessidade de repertório teórico e domínio do objeto para avaliar criticamente as respostas geradas. O confronto entre essas posições evidencia que a participação do pesquisador na interação com a IAGen não é compreendida por todos os participantes como condição suficiente para assegurar originalidade acadêmica.

Em síntese, os depoimentos analisados indicam que a incorporação da IAGen à escrita acadêmica não elimina a autoria nem a originalidade, mas reconfigura os critérios pelos quais ambas passam a ser reconhecidas. Em contextos de produção híbrida, essas dimensões deixam de estar associadas predominantemente à materialidade da escrita e passam a ser compreendidas a partir da participação intelectual do pesquisador na construção de sentidos e de contribuições ao longo da investigação.

ORIENTAÇÃO COMO MEDIAÇÃO ÉTICA E FORMATIVA

Nos depoimentos analisados, identificamos que a admissibilidade da IAGen na pós-graduação não é compreendida apenas como uma decisão individual do pesquisador. A adoção dessas ferramentas aparece associada à necessidade de acompanhamento, diálogo e mediação formativa por parte dos orientadores. A orientação assume papel central não apenas na condução metodológica da pesquisa, mas também na construção de referenciais éticos capazes de sustentar um uso crítico, responsável e transparente da IAGen.

A dimensão institucional da integridade desloca a responsabilidade pelas boas práticas de pesquisa do plano individual para o compromisso das instituições. Mainardes (2023, p. 244) define a política institucional de ética e integridade como um "[...] conjunto de ações institucionais que visam promover as boas práticas de pesquisa e integridade". Nessa perspectiva, mediação dos orientadores, processos formativos e critérios para o uso da IAGen integram uma cultura de integridade a ser construída nos programas e nas instituições de pesquisa.

A importância do diálogo entre orientadores e orientandos aparece de modo particularmente explícito nas reflexões da Professora Luiza. Ao discutir os impactos dessas tecnologias na pós-

graduação, a docente chama atenção para os riscos decorrentes da ausência dessa interlocução: "*Acho, só que o orientador que não conhece, não faz uso, ele não sabe considerar a IA na pesquisa. Então muitas vezes o estudante fica sozinho, porque sem a interação com o orientador sobre aspectos de uso da IA, ele vai fazer o que dá na cabeça dele. Então acho que sim, tem que mudar, tem que mudar a forma de orientação*" (Professora Luiza, entrevista, 2025).

A fala da docente evidencia que o problema não reside na tecnologia em si, mas nas condições em que ela é utilizada. Sem acompanhamento crítico, estudantes podem tomar decisões sem refletir sobre as implicações éticas, epistemológicas e metodológicas envolvidas nesses usos. A orientação torna-se, assim, fundamental para a formação de pesquisadores capazes de utilizar as tecnologias dotadas de IA de forma responsável, transparente e alinhada aos princípios da integridade acadêmica e científica.

A formação ética também envolve a explicitação de acordos e critérios para a aplicação da IA ao longo da pesquisa. Nos depoimentos analisados, a orientação aparece não apenas como espaço de acompanhamento acadêmico, mas também como instância de negociação dos limites e das possibilidades de seu emprego. Essa ideia é exemplificada pela Professora Joelma (entrevista, 2024), ao afirmar que "*[...] os professores [...] têm que se apropriar da inteligência artificial, para pactuar qual uso que eles poderão fazer, porque, inevitavelmente, eles farão esse uso*".

A pactuação entre orientadores e orientandos evidencia que os desafios relacionados à utilização da IA demandam espaços de diálogo e construção compartilhada de critérios. Mais do que estabelecer proibições ou permissões absolutas, a orientação constitui um espaço central de mediação ética das práticas de pesquisa. Essa perspectiva é aprofundada pela fala de uma das entrevistadas, que acrescenta à discussão a importância da formalização desses critérios por meio de protocolos: "*Eu acredito que principalmente na questão do que pode e não pode ser usado. Eu acho que todo protocolo nessas situações é necessário, porque é um acordo, é tipo um jogo, onde tem as regras, e todo mundo tem que saber as regras claras desse jogo. Porque senão ele é desigual para algum canto e vai trazer momentos de constrangimento muito sérios*" (Mestranda Isabel, entrevista, 2025). A posição da mestranda amplia a discussão para o plano institucional ao enfatizar a importância de critérios explícitos para orientar a adoção dessas tecnologias na pós-graduação. Sua fala sugere que a falta de referências compartilhadas pode favorecer interpretações divergentes e situações de constrangimento entre os envolvidos.

Outra dimensão da mediação ética aparece no relato de uma pós-graduanda, que destaca o papel de perguntas orientadoras como estratégia de acompanhamento da pesquisa. Ao refletir sobre como avaliaria a adoção da IAGen em trabalhos científicos, a entrevistada propõe indagações voltadas a compreender as finalidades e as circunstâncias que levaram o pesquisador a recorrer à ferramenta: "*De que maneira ele utilizou a IA no trabalho? Foi na correção gramatical? Nas normas? [...]. Quais foram os desafios encontrados ao longo do percurso da escrita que o levou a utilizar a IA? E por quê?*" (Mestranda Maria, entrevista, 2024).

As perguntas formuladas por Maria deslocam a avaliação da simples identificação da presença da IAGen para a compreensão das finalidades, circunstâncias e decisões que envolveram sua utilização. Nessa perspectiva, o acompanhamento da pesquisa passa a incluir a explicitação dos motivos que levaram ao uso da ferramenta e das funções que ela assumiu no processo de elaboração do trabalho.

Admissibilidade condicionada: entre tensionamentos éticos, formativos e institucionais

A análise permite precisar o significado atribuído à categoria admissibilidade condicionada. As condições identificadas não constituem um conjunto de regras previamente estabelecidas nem aparecem organizadas, nos discursos dos participantes, segundo uma hierarquia rígida. Elas se constroem a partir de julgamentos sobre situações concretas de uso da IAGen e envolvem diferentes atores, especialmente pesquisadores, orientadores e instituições. Nesse processo, responsabilidade ética, transparência, curadoria crítica, protagonismo intelectual, autoria, originalidade, formação do pesquisador e acompanhamento da orientação operam como critérios interdependentes para avaliar a legitimidade de determinada prática.

Esse caráter situado torna-se particularmente evidente nas reflexões do Professor Frederico. Inicialmente, o participante manifesta resistência à utilização da IAGen. Ao longo da entrevista, entretanto, relativiza esse posicionamento quando reflete sobre situações concretas e reconhece que sua admissibilidade "*[...] depende da natureza da pesquisa, do objeto de estudo, da maturidade intelectual do pesquisador, da orientação e da finalidade de sua utilização*" (Professor Frederico, entrevista, 2024). O deslocamento observado evidencia que os julgamentos sobre a legitimidade da IAGen não se organizam necessariamente a partir de critérios absolutos, mas podem ser reelaborados conforme as condições concretas em que determinada prática é analisada.

Entre os critérios mobilizados pelos participantes, a preservação da responsabilidade intelectual e da dimensão formativa da pesquisa constitui um eixo articulador das avaliações. Mesmo entre aqueles que admitem a incorporação da IAGen, permanece a exigência de que as decisões conceituais, metodológicas e interpretativas sejam compreendidas, avaliadas e assumidas pelo sujeito que responde pelo trabalho acadêmico. Espera-se também que a mediação tecnológica não suprima experiências consideradas constitutivas da formação do pesquisador, como leitura, escrita, análise crítica, elaboração argumentativa e construção de autonomia intelectual.

Sob essa óptica, Chartier (2002) contribui para compreender a produção escrita como processo de apropriação, interpretação e ressignificação, no qual novos sentidos são produzidos a partir de discursos já existentes. Em direção semelhante, Eaton (2023) desloca a discussão sobre autoria em contextos de escrita mediada por tecnologias generativas para a responsabilidade intelectual assumida pelos pesquisadores diante dos conteúdos incorporados à produção acadêmica. Essas perspectivas ajudam a compreender por que, entre os participantes, a admissibilidade da IAGen não depende apenas de sua presença no processo de escrita, mas do grau de participação intelectual mantido pelo pesquisador na construção do conhecimento.

A dimensão institucional também integra esses julgamentos. Os depoimentos evidenciam a percepção de que parâmetros insuficientes ou pouco claros geram insegurança e interpretações divergentes acerca da utilização da IAGen na pesquisa. Nessa perspectiva, a definição de critérios deixa de ser compreendida apenas como uma decisão individual do pesquisador e passa a envolver orientadores, Programas de Pós-Graduação e instituições responsáveis pela construção de referências capazes de orientar práticas consideradas legítimas.

Essa discussão encontra correspondência em Moreira (2026), que, ao analisar documentos de seis universidades públicas, identifica diferentes formas de formalizar obrigações, explicitar restrições e distribuir responsabilidades relacionadas ao uso da IAGen. O estudo evidencia que, embora

expressem princípios semelhantes, as instituições constroem arranjos normativos distintos, variando quanto à formalização dessas orientações e à definição de quem decide sobre os usos da tecnologia.

Outro tensionamento identificado nas entrevistas refere-se aos processos de silenciamento produzidos pelo próprio contexto universitário. O receio de que a explicitação da utilização da IAGen possa comprometer a credibilidade do pesquisador ou suscitar desconfianças quanto à autoria e à qualidade do trabalho evidencia que essa discussão ultrapassa questões estritamente técnicas. Ela alcança também normas implícitas que regulam o reconhecimento da produção científica na pós-graduação. Essa dinâmica aparece de forma explícita no seguinte relato:

> *[...] tem me incomodado muito professores jogarem isso no ar. Eu tenho escutado muito em bancas, em avaliações de trabalho: "Nossa, isso parece ser retirado do ChatGPT!" [...]. Antes do ChatGPT, os autores podiam utilizar, e a gente não pode. [...]. Não concordo com isso. Assim, de apontar um termo ou outro e falar assim: "Usou o 'crucial', tem ChatGPT* (Mestranda Mônica, entrevista, 2025).

A fala evidencia que, em determinados contextos, os julgamentos sobre a IAGen passam a incidir sobre indícios presumidos de uso, e não necessariamente sobre a análise do processo efetivamente realizado pelo pesquisador. Nesse cenário, a não explicitação do uso pode emergir como estratégia diante do receio de que surjam suspeitas sobre a autoria e a credibilidade da produção científica. Ao mesmo tempo, essa estratégia tensiona a própria exigência de transparência identificada entre os critérios de admissibilidade, uma vez que o pesquisador pode reconhecer a importância da explicitação e, simultaneamente, perceber riscos associados a ela.

Esse tensionamento reforça a necessidade, expressa nos depoimentos, de critérios compartilhados que ofereçam referências mais claras para estudantes, docentes e avaliadores. Essa percepção converge com Velez e Rister (2025), que identificam ambiguidades nas respostas institucionais ao avanço da IAGen no Ensino Superior. Segundo os autores, embora a integridade acadêmica apareça como preocupação recorrente nas políticas universitárias, os limites e as condições de utilização dessas tecnologias nem sempre são suficientemente definidos, transferindo para sujeitos e grupos locais a responsabilidade de lidar com situações controversas. Sampaio (2025), por sua vez, argumenta que a utilização ética da IAGen requer supervisão humana, curadoria crítica e transparência quanto aos modos de sua incorporação à produção científica.

Os dados indicam que os critérios mobilizados pelos participantes podem produzir tensionamentos entre si. Uma prática pode ser considerada tecnicamente útil e, ao mesmo tempo, suscitar dúvidas quanto à autoria, à originalidade, à transparência ou ao seu valor formativo. A admissibilidade condicionada expressa, assim, um processo de julgamento situado no qual responsabilidade ética, transparência, curadoria crítica, protagonismo intelectual, autoria, originalidade e acompanhamento da orientação são articulados para avaliar se determinada forma de mediação tecnológica permanece compatível com a formação do pesquisador e com a integridade acadêmica e científica.

Considerações finais

Neste estudo, analisamos as percepções de docentes orientadores e pós-graduandos de dois Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação sobre os critérios mobilizados para julgar a legitimidade da IAGen na elaboração de dissertações e teses. A análise evidenciou que esses

julgamentos não se organizam a partir de uma oposição simples entre aceitação e rejeição da tecnologia, mas envolvem a articulação de dimensões éticas, formativas e institucionais.

A principal contribuição analítica do estudo reside na formulação da categoria admissibilidade condicionada. Ela permite compreender que a incorporação da IAGen à escrita acadêmica é avaliada pelos participantes segundo as condições em que ocorre, as responsabilidades assumidas pelo pesquisador e os efeitos atribuídos à mediação tecnológica sobre a formação e a produção do conhecimento. A categoria também evidencia a natureza relacional desses julgamentos e permite superar leituras dicotômicas baseadas apenas na aceitação ou na rejeição da tecnologia.

Os achados também apontam implicações para os Programas de Pós-Graduação em Educação, especialmente quanto à necessidade de ampliar espaços de orientação, formação e construção compartilhada de referências para o uso da IAGen. Mais do que estabelecer permissões ou proibições gerais, os resultados sugerem a importância de critérios institucionais capazes de oferecer maior clareza a pesquisadores, orientadores e avaliadores, sem substituir o julgamento acadêmico exigido pelas particularidades de cada investigação.

Apesar dessas contribuições, os limites da investigação precisam ser considerados. Os achados decorrem das percepções e justificativas de participantes de dois Programas de Pós-Graduação em Educação de universidades públicas brasileiras e não permitem inferir as práticas efetivamente adotadas com essas tecnologias. Além disso, os dados foram produzidos em um contexto de rápidas transformações tecnológicas e institucionais, o que exige considerar a temporalidade dos posicionamentos analisados. Estudos futuros poderão examinar como esses critérios se manifestam em outras áreas do conhecimento, em diferentes contextos institucionais e diante da consolidação de políticas voltadas à regulamentação e à formação para o uso crítico dessas tecnologias.

Declaração sobre uso de IA

Declaramos que, na elaboração e revisão do artigo, utilizamos o ChatGPT, da OpenAI, como ferramenta de apoio à revisão textual, à revisão das traduções dos resumos para o inglês e o espanhol e à localização e conferência de referências. Não utilizamos a ferramenta para produzir ou analisar os dados empíricos, definir categorias analíticas, interpretar os resultados ou elaborar as conclusões da pesquisa. Analisamos, revisamos e validamos todas as sugestões obtidas com o apoio da IAGen e permanecemos integralmente responsáveis pelo conteúdo do manuscrito.

Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 15, de 1º de setembro de 2026**. Diretrizes para a Utilização da Inteligência Artificial – IA na Educação Brasileira. Brasília: Conselho Nacional de Educação, [2026a]. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2026/setembro-2026/pcp015_26.pdf. Acesso em: 21 nov. 2026.

BRASIL. 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**: seção 1, Brasília, DF, n. 47, p. 4-6, 11 mar. 2026b.

CHARTIER, R. **Os desafios da escrita**. Tradução: Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

CHARTIER, R. Novas tecnologias e a história da cultura escrita. Obra, leitura, memória e apagamento. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, v. 35, n. 71, p. 17-29, 2017. DOI: https://doi.org/10.34112/2317-0972a2017v35n71p17-29

EATON, S. E. Postplagiarism: transdisciplinary ethics and integrity in the age of artificial intelligence and neurotechnology. **International Journal for Educational Integrity**, [*s. l.*], v. 19, n. 1, p. 1-10, 2023. DOI: https://doi.org/10.1007/s40979-023-00144-1

EUROPEAN COMISSION. **Living guidelines on the responsible use of generative AI in research**. 2. ed. Brussels: Directorate-General for Research and Innovation, abr. 2025. Disponível em: https://www.clean-aviation.eu/sites/default/files/2025-05/Living-guidelines-on-the-responsible-use-of-generative-AI-in-research-AI-Guidelines.pdf. Acesso em: 30 jun. 2025.

FEENBERG, A. **Construtivismo crítico**: uma filosofia da tecnologia. Tradução, introdução e notas: Luiz Henrique Lacerda Abrahão e Cristiano Cordeiro Cruz. São Paulo: Associação Filosófica *Scientiae Studia*, 2022.

LEMOS, A. L. M. Erros, falhas e perturbações digitais em alucinações das IA generativas: tipologia, premissas e epistemologia da comunicação. **MATRIZes**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 75-91, jan./abr. 2024. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v18i1p75-91

LOPES, C.; COMAS FORGAS, R.; CERDÀ-NAVARRO, A. Tese de doutorado de educação escrita por inteligência artificial? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, e290065, p. 1-21, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290065

MACIEL, R. C. **Apropriações da inteligência artificial em texto escrito híbrido na pós-graduação *stricto sensu* em educação**: silenciamentos, tensionamentos, resistências e admissibilidades. 2025. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2025. A

MAINARDES, J. Política institucional de ética em pesquisa e integridade. *In:* ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ed.). **Ética e pesquisa em educação**: subsídios. Volume 3. Rio de Janeiro: ANPEd, 2023. p. 234-256. Disponível em: https://anped.org.br/wp-content/uploads/2024/05/3Etica-e-Pesquisa-em-Educacao_Volume-3_2023-1.pdf. Acesso em: 12 jul. 2025.

MATTAR, J.; RAMOS, D. K. **Metodologia da pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Edições 70, 2021.

MOREIRA, J. V. Entre orientar e prescrever: a institucionalização da IA generativa em universidades públicas brasileiras. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 21, e26177, p. 1-16, 2026. DOI: https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.21.26177.014

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Guia para a IA Generativa na educação e na pesquisa**. Paris: Unesco, 2024. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390241_por. Acesso em: 6 ago. 2024.

RECHE, C. S.; RAMOS, H. R.; VILS, L. Cenários prospectivos: um estudo bibliográfico. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GESTÃO DE PROJETOS, INOVAÇÃO E SUSTENTABILIDADE, 6., 2017, São Paulo. **Anais eletrônicos** [...]. São Paulo: SINGEP, 2017. Disponível em: https://singep.org.br/6singep/resultado/543.pdf. Acesso em: 13 mar. 2026.

SAMPAIO, R. C. Escrita acadêmica ética, responsável e humana com Inteligência Artificial. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 33, e018, p. 1-14, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/1678-98732433e018

SAMPAIO, R. C.; SABBATINI, M.; LIMONGI, R. **Diretrizes para o uso ético e responsável da Inteligência Artificial Generativa**: um guia prático para pesquisadores. São Paulo: Editora Intercom, 2024. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/387262821_Diretrizes_para_o_uso_etico_e_responsavel_da_Inteligencia_Artificial_Generativa_um_guia_pratico_para_pesquisadores. Acesso em: 30 maio 2025.

SANTAELLA, L. **Há como deter a invasão do *ChatGPT*?**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2023. (Coleção Interrogações).

SCHUHMACHER, V. R. N.; SCHUHMACHER, E. A paralisia do saber docente: como a inteligência artificial reforça a experiência primeira e restringe a criatividade no contexto da datificação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 21, e26167, p. 1-18, 2026. DOI: https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.21.26167.030

SILVA, M. Prefácio: Paulo Freire e a IA generativa. *In*: PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. **IA generativa e educação**: práticas e teorizações. Porto Alegre: SBC, 2025. p. 11-30. Disponível em: https://books-sol.sbc.org.br/index.php/sbc/catalog/view/182/812/1608. Acesso em: 2 set. 2026.

SILVEIRA, S. A. da. A hipótese do colonialismo de dados e o neoliberalismo. *In*: CASSINO, J. F.; SOUZA, J.; SILVEIRA, S. A. da (org.). **Colonialismo de dados**: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal. São Paulo: Autonomia Literária, 2021. p. 33-51.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VELEZ, M.; RISTER, A. Beyond academic integrity: navigating institutional and disciplinary anxieties about AI-assisted authorship in technical and professional communication. **Journal of Business and Technical Communication**, [*s. l.*], v. 39, n. 1, p. 115-132, 2025. DOI: https://doi.org/10.1177/10506519241280646

Recebido em 29/06/2026
Versão corrigida recebida em 18/11/2026
Aceito em 19/11/2026
Publicado online 24/11/2026