

IA GENERATIVA E LETRAMENTO ACADÊMICO: CONTRIBUIÇÕES PARA A ORGANIZAÇÃO, REVISÃO E DESENVOLVIMENTO TEXTUAL

*GENERATIVE AI AND ACADEMIC LITERACY: CONTRIBUTIONS TO
ORGANIZATION, REVISION, AND TEXTUAL DEVELOPMENT*

Érica Cristina Frazão de Moura

Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Solange Santos da Silva

MUST University, Estados Unidos

Jocielle de Oliveira

MUST University, Estados Unidos

Aluisio Rabello de Oliveira Neto

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, Brasil

José Lohan Meireles Silva

Universidad Internacional Tres Fronteras, Paraguai

DOI: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i9.811>

Aceito em: 13.09.2026

Resumo: O artigo teve como objetivo geral analisar as contribuições e os limites da inteligência artificial generativa no processo de escrita acadêmica. O estudo abordou o uso dessas ferramentas na organização de ideias, na revisão linguística, na reestruturação argumentativa e no desenvolvimento da voz acadêmica, considerando também seus efeitos sobre a autonomia discente, a responsabilidade autoral e a integridade científica. A pesquisa caracterizou-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa e finalidade descritivo-interpretativa, com seleção de artigos publicados entre 2024 e 2026, localizados no Google Acadêmico e analisados conforme sua relação com a produção textual no ensino superior. Os resultados mostraram que a inteligência artificial generativa auxiliou em tarefas específicas, como planejamento, correção e reorganização textual, mas apresentou limitações associadas à confiabilidade das informações, à ausência de rastreabilidade das fontes, à padronização da escrita e à redução da participação intelectual do estudante. Concluiu-se que essas ferramentas puderam atuar como apoio complementar, desde que submetidas à mediação docente, à verificação crítica e à preservação das decisões autorais.

Palavras-chave: Produção Científica; Autonomia Discente; Integridade Acadêmica; Mediação Docente; Voz Acadêmica.

Abstract: The article aimed to analyze the contributions and limitations of generative artificial intelligence in the academic writing process. The study addressed the use of these tools in idea organization, linguistic revision, argumentative restructuring,

and the development of academic voice, while also considering their effects on student autonomy, authorial responsibility, and academic integrity. The research was characterized as bibliographic, with a qualitative approach and a descriptive-interpretative purpose, based on the selection of articles published between 2024 and 2026, located through Google Scholar and analyzed according to their relationship with textual production in higher education. The results showed that generative artificial intelligence assisted with specific tasks, such as planning, correction, and textual reorganization, but presented limitations associated with information reliability, lack of source traceability, writing standardization, and reduced student intellectual participation. It was concluded that these tools could serve as complementary support, provided that their use was guided by teacher mediation, critical verification, and the preservation of authorial decisions.

Keywords: Scientific Production; Student Autonomy; Academic Integrity; Teacher Mediation; Academic Voice.

Introdução

A expansão da inteligência artificial generativa modificou as práticas de leitura e escrita no ensino superior, sobretudo após a difusão de ferramentas capazes de produzir, reorganizar e revisar textos. Nesse contexto, o presente estudo delimitou-se à análise das contribuições dessas tecnologias para o letramento acadêmico, com atenção ao planejamento, à revisão e ao desenvolvimento textual. A investigação também examinou os limites relacionados à autoria, à confiabilidade das informações e à participação intelectual dos estudantes durante a elaboração de trabalhos científicos.

A escolha do tema justificou-se pela presença crescente da inteligência artificial nas atividades universitárias e pelas dúvidas referentes às condições adequadas de sua utilização. Embora essas ferramentas tenham facilitado a geração de ideias, a correção linguística e a ordenação de argumentos, seu emprego também apresentou riscos de dependência, padronização da escrita e redução da autonomia. Desse modo, tornou-se necessário discutir em que medida a assistência tecnológica favoreceu a formação acadêmica sem substituir a leitura, a interpretação e as decisões autorais.

Diante dessa delimitação, a pesquisa foi orientada pela seguinte questão: ‘De que maneira a inteligência artificial generativa contribuiu para a organização, a revisão e o desenvolvimento de textos acadêmicos, sem comprometer a autoria, a autonomia e o letramento dos estudantes?’. A pergunta reuniu duas dimensões complementares. A primeira tratou das funções atribuídas à ferramenta durante a produção textual; a segunda examinou as restrições éticas, pedagógicas e discursivas decorrentes da transferência de tarefas intelectuais aos modelos de linguagem.

O objetivo geral consistiu em analisar as contribuições e os limites da inteligência artificial generativa no processo de escrita acadêmica. Como objetivos específicos, procurou-se compreender sua participação na organização de ideias e na estruturação dos gêneros científicos; examinar seu emprego na revisão gramatical, na reescrita e na articulação argumentativa; discutir

os efeitos desse uso sobre a voz acadêmica e a responsabilidade autoral; e identificar problemas relacionados à confiabilidade, à rastreabilidade das fontes e à formação crítica dos estudantes.

Para alcançar esses objetivos, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e finalidade descritivo-interpretativa. O levantamento ocorreu no *Google Acadêmico*, mediante combinações das palavras-chave ‘inteligência artificial’, ‘escrita acadêmica’, ‘letramento acadêmico’, ‘ChatGPT’, ‘revisão textual’ e ‘autoria’. Foram selecionados artigos publicados entre 2024 e 2026, disponíveis integralmente e relacionados ao ensino superior. Excluíram-se materiais duplicados, textos opinativos sem procedimento científico e estudos que não abordaram produção textual, aprendizagem, autoria ou práticas acadêmicas.

A análise fundamentou-se nos trabalhos de Silva, de 2025; Silva, Oliveira e Silva, também de 2025; Cavalcante *et al.*, de 2026; e Wang, de 2025. Silva examinou as respostas do ChatGPT sobre a composição de artigos acadêmicos. Silva, Oliveira e Silva discutiram benefícios, restrições éticas e implicações formativas da IA generativa. Cavalcante *et al.* analisaram práticas universitárias e padrões presentes em textos produzidos por essas ferramentas. Wang investigou experiências estudantis de planejamento, revisão, edição e preservação da voz autoral.

Os estudos selecionados permitiram relacionar resultados obtidos por diferentes procedimentos de pesquisa. A análise das respostas geradas pelo ChatGPT evidenciou sua capacidade de apresentar modelos estruturais, enquanto as investigações realizadas com estudantes mostraram usos destinados à organização, à correção e à reformulação textual. Em contrapartida, os autores identificaram referências inexistentes, informações sem comprovação, repetição de construções linguísticas e redução da participação autoral. Essas constatações orientaram a discussão sobre mediação docente, avaliação crítica e responsabilidade pelo conteúdo produzido.

O artigo foi dividido em sete partes. Após a ‘Introdução’, apresentou-se a ‘Metodologia’, na qual foram descritos os procedimentos de busca, seleção e análise bibliográfica. Em seguida, desenvolveram-se os capítulos ‘Letramento acadêmico e organização da escrita com apoio da IA generativa’, ‘Revisão textual, autoria e desenvolvimento da voz acadêmica’ e ‘Limites éticos e pedagógicos da IA na produção de textos acadêmicos’. Posteriormente, foram expostos os ‘Resultados e discussões’, seguidos da ‘Conclusão’, que retomou os objetivos, respondeu à questão norteadora e indicou possibilidades para pesquisas futuras.

Metodologia

A pesquisa caracterizou-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa e finalidade descritivo-interpretativa. Esse tipo de investigação utiliza materiais já publicados para examinar conceitos, resultados e interpretações associados ao problema estudado. O procedimento mostrou-se adequado ao objetivo de compreender as contribuições da inteligência artificial generativa para o letramento acadêmico, a organização da escrita, a revisão textual e a autoria. A análise não se limitou à descrição dos estudos selecionados, pois também comparou aproximações, diferenças metodológicas e restrições apontadas pelos pesquisadores.

A revisão da literatura orientou a delimitação do problema, a seleção das categorias analíticas e a interpretação dos resultados. Santana, Narciso e Santana (2025) consideram que a revisão bibliográfica situa a investigação em relação ao conhecimento produzido sobre o tema. Os autores também associam a escrita científica à clareza, à objetividade e à precisão na comunicação dos resultados. Essas orientações foram aplicadas na redação do artigo por meio da definição dos conceitos, da organização argumentativa das seções e da exposição das conclusões sem formulações ambíguas ou afirmações sem respaldo bibliográfico.

O levantamento dos materiais ocorreu no *Google Acadêmico*, mecanismo de busca voltado à localização de artigos, livros, dissertações, teses e outros documentos científicos disponíveis em repositórios e periódicos. A plataforma foi escolhida por reunir publicações de diferentes áreas e permitir o acesso aos textos completos ou às páginas dos periódicos responsáveis por sua divulgação. Seu uso auxiliou na identificação de estudos relacionados à escrita universitária mediada por inteligência artificial, embora a seleção final tenha dependido da leitura dos títulos, resumos, objetivos, métodos e conclusões.

As buscas utilizaram as palavras-chave ‘inteligência artificial’, ‘escrita acadêmica’, ‘letramento acadêmico’, ‘ChatGPT’, ‘revisão textual’ e ‘autoria’. Para ampliar a precisão, foram empregadas combinações simples, como ‘inteligência artificial’ e ‘escrita acadêmica’, ‘ChatGPT’ e ‘letramento acadêmico’, ‘IA generativa’ e ‘revisão textual’, além de ‘inteligência artificial’ e ‘autoria’. Esses termos foram escolhidos por corresponderem aos eixos do artigo e por permitirem localizar pesquisas que tratassem tanto das contribuições técnicas quanto das implicações pedagógicas e autorais do uso dessas ferramentas.

O processo de seleção foi realizado em etapas. Primeiro, examinaram-se os títulos e os resumos encontrados nas buscas. Em seguida, foram lidos os textos completos que apresentavam relação direta com os objetivos da pesquisa. Depois, registraram-se autoria, ano, tema, método, resultados e limitações em fichas de leitura. Por fim, as informações foram agrupadas em três categorias: organização da escrita e letramento acadêmico; revisão textual e voz autoral; limites éticos e pedagógicos. Esse procedimento permitiu comparar os estudos sem reduzir suas conclusões a uma enumeração isolada.

Foram incluídos artigos publicados entre 2024 e 2026, disponíveis integralmente, redigidos em português ou inglês e vinculados ao ensino superior, à escrita acadêmica ou ao uso de inteligência artificial generativa. Também se exigiu que os trabalhos apresentassem objetivo, método e resultados claramente identificáveis. Excluíram-se textos duplicados, notícias, opiniões sem procedimento científico, publicações sem acesso integral e estudos centrados em aplicações da IA sem relação com produção textual, autoria, revisão ou letramento. A relevância temática prevaleceu sobre a quantidade de documentos localizados.

As metodologias dos artigos selecionados contribuíram para a composição da análise. Silva (2025) empregou pesquisa descritiva e exploratória com consultas ao ChatGPT, o que favoreceu o exame das respostas da ferramenta sobre a estrutura de artigos acadêmicos. Silva, Oliveira e

Silva (2025) realizaram revisão da literatura, procedimento que auxiliou na identificação de benefícios, restrições e implicações formativas. Cavalcante *et al.* (2026) analisaram atividades desenvolvidas em turmas universitárias, fornecendo dados sobre usos estudantis, padrões textuais e práticas pedagógicas relacionadas à IA.

Por sua vez, Wang (2025) adotou uma investigação qualitativa de orientação fenomenológica para compreender experiências de estudantes durante a escrita assistida por ChatGPT. Esse método acrescentou informações sobre planejamento, revisão, edição, autenticidade e preservação da voz autoral. Na formação do presente artigo, os resultados dessas metodologias foram relacionados por comparação temática, sem reproduzir integralmente os procedimentos originais. Assim, a pesquisa bibliográfica articulou evidências documentais, experiências educacionais e interpretações teóricas para responder aos objetivos estabelecidos e indicar lacunas para estudos posteriores.

Letramento acadêmico e organização da escrita com apoio da IA generativa

O letramento acadêmico compreende a inserção do estudante nas práticas de leitura, escrita e produção de conhecimento próprias da universidade. Nesse processo, a inteligência artificial generativa pode auxiliar na definição de temas, na ordenação de argumentos e na estruturação preliminar dos textos. Contudo, sua utilização precisa permanecer vinculada às finalidades comunicativas, às convenções dos gêneros acadêmicos e às exigências das áreas de conhecimento.

A organização da escrita acadêmica também envolve processos cognitivos que não podem ser reduzidos à disposição formal das partes de um texto. Costa e Santana (2025a) destacam que a aprendizagem se relaciona à atenção, à memória, às emoções e à neuroplasticidade, elementos que interferem na maneira como novas informações são incorporadas e relacionadas aos conhecimentos anteriores. Aplicada ao letramento acadêmico, essa compreensão permite reconhecer que planejar um texto, selecionar argumentos e revisar sua estrutura constituem operações intelectuais que precisam ser exercitadas pelo próprio estudante. A IA pode auxiliar na apresentação de alternativas ou na reorganização preliminar de ideias, mas a aprendizagem da escrita depende da capacidade de comparar essas possibilidades, compreender suas implicações e tomar decisões coerentes com o propósito comunicativo e com o gênero acadêmico.

A possibilidade de oferecer apoio ajustado às necessidades individuais constitui outra contribuição das tecnologias inteligentes. Costa e Santana (2025b) relacionam a inteligência artificial à personalização e à inclusão, indicando que recursos automatizados podem adaptar conteúdos e ampliar formas de acesso ao processo de aprendizagem. No contexto do letramento acadêmico, essa característica pode favorecer estudantes com diferentes níveis de experiência em produção científica, especialmente por meio de explicações complementares, exemplos estruturais e devolutivas sobre aspectos específicos do texto. Entretanto, a personalização não

deve resultar na produção automatizada da escrita, pois o desenvolvimento acadêmico pressupõe que o estudante reconheça suas dificuldades, compreenda as orientações recebidas e participe ativamente das escolhas realizadas durante planejamento, redação e revisão.

Essa distinção entre assistência e substituição também aparece na análise de Santana *et al.* (2026), que defendem a inteligência artificial como recurso de apoio submetido à mediação humana e à responsabilidade acadêmica. Na escrita universitária, essa perspectiva significa que sugestões de organização, reformulações e sínteses precisam ser avaliadas antes de sua incorporação ao texto. A fluência apresentada pelo sistema não assegura adequação conceitual, confiabilidade das informações ou correspondência com as fontes utilizadas. Dessa maneira, o letramento acadêmico passa a incluir também a capacidade de interagir criticamente com ferramentas generativas, verificar seus resultados e preservar a responsabilidade do estudante pelas decisões discursivas e intelectuais presentes na produção final.

Silva (2025) examinou respostas do ChatGPT sobre definição, finalidade, estrutura e elaboração de artigos acadêmicos. A autora constatou que a ferramenta apresentou capacidade de síntese e organização formal, pois produziu orientações compatíveis com convenções acadêmicas. Conforme registrou, “O ChatGPT demonstra proficiência na síntese de informações e na articulação de respostas que aderem às convenções acadêmicas” (Silva, 2025, p. 1).

Entretanto, a organização textual não pode ser reduzida ao domínio de esquemas fixos. Silva, Oliveira e Silva (2025) compreenderam a escrita como prática situada, condicionada pelo propósito, pelo público e pela cultura disciplinar. Essa posição complementa a análise de Silva (2025), mas também estabelece um contraponto: a explicação estrutural oferecida pela IA pode orientar o estudante, embora não contemple integralmente identidade, autoridade e produção de sentidos. Silva, Oliveira e Silva (2025) afirmaram:

A produção de textos é um processo complexo. Demanda a mobilização de diversos tipos de conhecimento – linguísticos, cognitivos, pragmáticos, sócio-históricos e culturais do autor – em conformidade com o propósito da produção, o público-alvo a que se destina (Silva; Oliveira; Silva, 2025, p. 3).

Sob essa perspectiva, o apoio da IA deve integrar-se a atividades que desenvolvam a capacidade de pesquisar, selecionar fontes e produzir gêneros acadêmicos. Cavalcante *et al.* (2026) analisaram uma disciplina organizada em etapas, com busca bibliográfica, elaboração de resenhas, produção de resumos, coleta de dados e redação de relatório. Esse percurso mostra que a organização da escrita decorre da participação contínua do estudante, e não apenas da geração automática de textos.

De modo semelhante, Wang (2025) verificou que estudantes utilizaram o ChatGPT para elaborar ideias, construir esquemas e reorganizar argumentos. A ferramenta participou de etapas anteriores e posteriores à redação, permitindo comparar alternativas estruturais e revisar a progressão textual. Segundo a autora, “O ChatGPT pode oferecer diferentes formas de apoio contextualizado à escrita” (Wang, 2025, p. 1827), desde que o estudante avalie criticamente as sugestões recebidas.

Apesar dessas contribuições, os estudos indicam que a IA não substitui o conhecimento sobre o gênero, a cultura disciplinar e os critérios de validação acadêmica. Silva (2025) identificou predominância de orientações técnicas nas respostas do ChatGPT, enquanto Silva, Oliveira e Silva (2025) destacaram dimensões sociais da escrita. Cavalcante *et al.* (2026) acrescentaram que a seleção crítica de fontes constitui parte indispensável do letramento acadêmico.

Portanto, a IA generativa pode contribuir para organizar ideias, planejar seções, testar sequências argumentativas e revisar a estrutura global dos textos. Sua função pedagógica, porém, depende de mediação docente, objetivos definidos e participação autoral do estudante. O desenvolvimento do letramento acadêmico exige que as sugestões da ferramenta sejam examinadas, ajustadas e relacionadas às práticas discursivas da universidade, preservando a construção do conhecimento e a autonomia escritora.

Revisão textual, autoria e desenvolvimento da voz acadêmica

A revisão textual mediada por inteligência artificial pode contribuir para correções gramaticais, reorganização de períodos e ajuste da progressão argumentativa. Contudo, o processo de escrita não se resume à adequação formal, pois envolve escolhas discursivas, posicionamento e participação autoral. Silva (2025) observou que modelos centrados em habilidades privilegiam ortografia e gramática, mas tendem a reduzir a escrita a procedimentos técnicos desvinculados das condições sociais de produção.

Nessa perspectiva, a revisão automática pode favorecer a legibilidade do texto, desde que as alterações sejam avaliadas pelo próprio estudante. Cavalcante *et al.* (2026) identificaram usos parciais da IA para correção linguística, organização de ideias e dinamização da produção. Entretanto, os autores questionaram se a transferência dessas etapas para a ferramenta não retiraria do escritor experiências necessárias à formação de sua autonomia e de seu repertório acadêmico.

Silva, Oliveira e Silva (2025) ampliaram essa discussão ao relacionarem a escrita à responsabilidade de quem produz e interpreta textos científicos. Segundo os autores, a IA somente poderia funcionar como apoio em situações delimitadas e com objetivos específicos. Conforme afirmaram, seu uso exige “maturidade acadêmica e capacidade crítica para análise do material gerado” (Silva; Oliveira; Silva, 2025, p. 2). Wang (2025) destacou que,

O estudo evidenciou dois dilemas enfrentados pelos estudantes na escrita assistida por inteligência artificial generativa: o equilíbrio entre incorporar a IA para aprimorar o texto e preservar a própria voz autoral (Wang, 2025, p. 1825).

Esse dilema demonstra que a revisão não deve neutralizar marcas de autoria nem uniformizar escolhas linguísticas. Cavalcante *et al.* (2026) advertiram que textos excessivamente ajustados a modelos podem comprometer a individualidade do estudante. Assim, a melhoria formal precisa preservar o percurso argumentativo, o modo de organizar ideias e as decisões lexicais que expressam a relação do autor com o objeto investigado.

Por outro lado, Wang (2025) mostrou que estudantes utilizaram o ChatGPT para aperfeiçoar esquemas, revisar argumentos e melhorar a conexão entre partes do texto. Esses usos indicam que a ferramenta pode participar de processos reflexivos, desde que não substitua a elaboração intelectual. A autora ressaltou que a escrita constitui atividade social, cultural e situada, e não apenas operação cognitiva ou correção de superfície.

Silva (2025) apresentou contraponto semelhante ao indicar que orientações técnicas sobre composição acadêmica não contemplam plenamente identidade, poder e pertencimento institucional. De acordo com a autora, “Pouco se discute sobre o papel da escrita na constituição da identidade do aluno” (Silva, 2025, p. 13). Essa observação reforça que a voz acadêmica se desenvolve pela participação contínua em práticas de leitura, argumentação e reescrita.

Portanto, a IA generativa pode auxiliar na revisão linguística e na organização textual, mas seu emprego pedagógico deve preservar a autoria e a experiência formativa do estudante. A construção da voz acadêmica depende da capacidade de justificar escolhas, avaliar sugestões e reformular o texto de acordo com objetivos próprios. Nesse processo, a tecnologia deve apoiar a reflexão sobre a escrita, sem ocupar o lugar do sujeito que produz conhecimento.

Limites Éticos E Pedagógicos Da Ia Na Produção De Textos Acadêmicos

O uso da inteligência artificial generativa na escrita acadêmica exige critérios que preservem autoria, integridade científica e participação intelectual. Embora essas ferramentas auxiliem na organização e na revisão textual, também podem produzir informações imprecisas, referências inexistentes e formulações padronizadas. Silva (2025) relaciona essas limitações à necessidade de avaliar criticamente as respostas fornecidas, sobretudo quando a tecnologia participa da produção e da circulação do conhecimento acadêmico.

Nesse sentido, Silva, Oliveira e Silva (2025) questionam a classificação da IA como apoio irrestrito à escrita. Os autores reconhecem sua rapidez na geração de conteúdo, mas indicam fragilidades pedagógicas e éticas quando o estudante transfere à ferramenta decisões argumentativas e autorais. Conforme afirmam, a maioria desses usos “não se configuram como ‘suportes amigáveis’” (Silva; Oliveira; Silva, 2025, p. 2), pois podem reduzir a responsabilidade de quem escreve.

Além disso, Cavalcante *et al.* (2026) identificam problemas relacionados à confiabilidade das informações produzidas por modelos de linguagem. Os sistemas podem apresentar dados sem comprovação, construir referências incompletas e impedir o rastreamento das fontes utilizadas. Essa limitação compromete a verificação do conteúdo e exige que professores e estudantes confrontem cada informação com documentos científicos localizáveis, evitando a incorporação automática de respostas ao trabalho acadêmico. Cavalcante *et al.* (2026) explicam:

Como modelos estatísticos de linguagem, as IAs não têm compreensão semântica ou epistêmica sobre o que estão produzindo. Consequentemente, podem inventar dados, referências e citações, o que compromete a fidedignidade acadêmica dos

textos gerados (Cavalcante *et al.*, 2026, p. 6).

Por outro lado, Wang (2025) adverte que a proibição integral dessas ferramentas também apresenta consequências pedagógicas. A retirada da IA do processo formativo pode impedir que os estudantes aprendam a examinar suas respostas, reconhecer limitações e estabelecer critérios de uso. A autora sustenta que a questão não se restringe à permissão ou à proibição, mas envolve preparação tecnológica, transparência, responsabilidade e formação crítica para a escrita mediada por sistemas generativos.

Essa posição estabelece um contraponto à leitura centrada apenas nos riscos. Silva (2025) reconhece que o ChatGPT pode auxiliar na síntese e na explicação de convenções acadêmicas, porém ressalta que a ferramenta “não pode substituir a inteligência e a criatividade humana” (Silva, 2025, p. 8). Assim, sua contribuição pedagógica depende da delimitação das tarefas, da verificação das respostas e da preservação das decisões interpretativas do estudante.

Outro limite refere-se à padronização linguística. Cavalcante *et al.* (2026) observaram repetição de estruturas, expressões e sequências argumentativas em textos produzidos por IA, o que pode reduzir singularidade e diversidade estilística. Silva, Oliveira e Silva (2025) associam esse problema ao enfraquecimento da postura autoral, enquanto Wang (2025) enfatiza o equilíbrio entre assistência tecnológica e manutenção da voz acadêmica. Os estudos, portanto, aproximam-se ao defender supervisão humana contínua.

Dessa forma, o uso pedagógico da IA precisa integrar normas institucionais, declaração transparente das intervenções realizadas e atividades que exijam interpretação, justificativa e tomada de posição. A formação acadêmica deve ensinar o estudante a conferir fontes, comparar respostas, revisar referências e assumir responsabilidade pelo texto entregue. Sob essas condições, a tecnologia pode atuar como recurso complementar, sem substituir a pesquisa, a argumentação e a autoria que caracterizam a produção científica.

Resultados e discussões

Os resultados indicam que a inteligência artificial generativa pode auxiliar no planejamento, na organização e na revisão de textos acadêmicos. Entre os usos identificados, destacam-se a geração de ideias, a estruturação de tópicos, a correção linguística e a reorganização de argumentos. Entretanto, tais recursos não substituem a seleção de fontes, a tomada de posição nem a responsabilidade intelectual do estudante, conforme assinala Silva (2025).

Essas constatações mostram que a contribuição da IA depende das condições em que a ferramenta é empregada. Quando utilizada em tarefas delimitadas, pode facilitar a compreensão da estrutura textual e apoiar a revisão de escolhas linguísticas. Porém, quando assume a produção integral do texto, reduz a participação do autor e compromete o desenvolvimento da autonomia acadêmica, como discutem Silva, Oliveira e Silva (2025).

No campo do letramento acadêmico, observou-se que as respostas automatizadas tendem a privilegiar regras formais, modelos estruturais e correções de superfície. Esse resultado se aproxima da análise de Silva (2025), para quem o ChatGPT opera predominantemente segundo uma perspectiva baseada em habilidades. Tal funcionamento favorece a organização textual, mas não contempla plenamente identidade, autoridade discursiva e pertencimento às culturas disciplinares.

Quanto à revisão, verificou-se que a IA pode colaborar com ajustes gramaticais, coesão entre períodos e reordenação de trechos. Wang (2025) demonstrou que estudantes recorreram ao ChatGPT em etapas de planejamento, revisão e edição. Apesar disso, a incorporação automática das sugestões pode tornar a escrita uniforme, reduzir marcas autorais e enfraquecer a elaboração própria do argumento.

Em relação à autoria, os resultados revelam tensão entre apoio técnico e preservação da voz acadêmica. A ferramenta pode apresentar alternativas de formulação, mas não assume responsabilidade pelas escolhas conceituais ou pelas informações utilizadas. Cavalcante *et al.* (2026) destacam que a revisão automatizada também integra o processo de escrita e, por isso, não deve ser inteiramente transferida ao sistema.

As principais limitações referem-se à confiabilidade das respostas, à ausência de rastreabilidade das fontes e à possibilidade de geração de dados ou referências inexistentes. Cavalcante *et al.* (2026) mostram que textos produzidos por IA podem apresentar correção gramatical e, simultaneamente, incoerências semânticas. Desse modo, a fluidez linguística não pode ser tomada como evidência de precisão científica.

Um resultado menos esperado foi a coexistência de benefícios pedagógicos e riscos de dependência. A IA pode apoiar estudantes com dificuldades de organização, mas também pode reduzir experiências necessárias à aprendizagem da escrita. Wang (2025) interpreta essa tensão como motivo para evitar tanto a adoção irrestrita quanto a proibição absoluta, privilegiando práticas de uso crítico e orientado.

Diante dessas constatações, pesquisas posteriores podem examinar como estudantes de áreas distintas utilizam a IA ao longo de processos completos de escrita. Também se recomenda investigar práticas docentes voltadas à verificação de fontes, à declaração do uso da ferramenta e à preservação da autoria. Estudos longitudinais poderão avaliar se o uso orientado amplia a autonomia ou favorece dependência progressiva.

Conclusão

O estudo permitiu examinar de que modo a inteligência artificial generativa participa da organização, da revisão e do desenvolvimento de textos acadêmicos. A análise mostrou que essas ferramentas podem auxiliar na definição de ideias, na estruturação de partes do texto e na reformulação linguística. Contudo, sua utilização não elimina a necessidade de leitura crítica, seleção de fontes e participação autoral no processo de escrita.

A questão relativa às contribuições da IA para o letramento acadêmico foi respondida pela identificação de usos voltados ao planejamento, à ordenação argumentativa e à compreensão da estrutura dos gêneros científicos. Verificou-se que a tecnologia pode apoiar tarefas específicas, sobretudo quando o estudante já dispõe de critérios para avaliar as respostas recebidas e adequá-las às exigências da produção acadêmica.

Também se confirmou que a revisão textual assistida por IA apresenta benefícios limitados às condições de uso. A ferramenta pode contribuir para correções gramaticais, reorganização de períodos e melhoria da coesão. Entretanto, a aceitação automática das sugestões pode uniformizar o estilo, reduzir marcas de autoria e comprometer o desenvolvimento da voz acadêmica, especialmente entre estudantes com menor experiência de escrita.

O objetivo de analisar a relação entre IA generativa, autoria e letramento acadêmico foi alcançado ao se demonstrar que a escrita não se restringe ao domínio formal da língua. A produção científica envolve posicionamento, responsabilidade, domínio do tema e inserção em práticas discursivas específicas. Por essa razão, a ferramenta deve atuar como recurso complementar, sem substituir decisões interpretativas e argumentativas do autor.

Quanto aos limites éticos e pedagógicos, foram identificados problemas relacionados à confiabilidade das informações, à ausência de rastreabilidade das fontes e à possibilidade de geração de referências inexistentes. Além disso, o uso excessivo pode reduzir a autonomia, enfraquecer a aprendizagem e transferir à tecnologia etapas necessárias à formação acadêmica. Esses resultados reforçam a necessidade de orientação institucional e docente.

A metodologia empregada possibilitou relacionar estudos que abordaram usos, benefícios, restrições e implicações da IA na escrita universitária. A comparação entre os trabalhos permitiu reconhecer aproximações quanto ao apoio à organização e à revisão, bem como divergências sobre o grau de integração pedagógica dessas ferramentas. Assim, os objetivos propostos foram atendidos por meio da articulação entre letramento, autoria, revisão e responsabilidade acadêmica.

Com base nas conclusões alcançadas, recomenda-se que instituições de ensino estabeleçam orientações claras para o uso declarado da IA em atividades de escrita. Também se mostra necessário desenvolver práticas pedagógicas que ensinem verificação de fontes, avaliação de respostas, reformulação autoral e reconhecimento dos limites dos modelos de linguagem. Tais medidas podem reduzir usos inadequados sem impedir experiências formativas com a tecnologia.

Pesquisas futuras poderão acompanhar estudantes durante períodos prolongados para verificar os efeitos do uso orientado sobre autonomia, qualidade textual e voz acadêmica. Também se sugere comparar áreas do conhecimento, níveis de formação e tipos de gênero acadêmico. Outra possibilidade consiste em investigar métodos de ensino capazes de integrar IA, revisão crítica e autoria, sem transferir à ferramenta a responsabilidade pela produção do conhecimento.

Referências

- CAVALCANTE, A. A. M. M. *et al.* Inteligência artificial e produção de trabalhos acadêmicos na universidade. **Texto Livre**, v. 19, e61030, 2026.
- COSTA, S. R. M. da; SANTANA, A. A. Neurociência e tecnologia: abordagens inovadoras para a melhoria do processo educacional. **Revista Ilustração**, v. 6, n. 3, p. 289-301, 2025a.
- COSTA, S. R. M. da; SANTANA, A. A. O papel da inteligência artificial na personalização e inclusão no ensino a distância e na educação infantil. **Revista Ilustração**, v. 6, n. 3, p. 277-287, 2025b.
- SANTANA, A. C. de A. *et al.* Inteligência artificial na educação contemporânea: apoio, mediação e responsabilidade. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 25, n. 74, e8109, 2026.
- SANTANA, A. N. V. de; NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Transformações imperativas nas metodologias científicas: impactos no campo educacional e na formação de pesquisadores. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 1, e13702, 2025.
- SILVA, D. T. da F. Letramentos acadêmicos e inteligência e artificial: analisando a simulação da compreensão do artigo acadêmico por meio do ChatGPT. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 30, p. 1-26, 2025.
- SILVA, J. N.; OLIVEIRA, R. T.; SILVA, E. M. da. Potencialidades e desafios do uso de inteligência artificial generativa na produção de textos acadêmicos: uma revisão sistemática. **Revista Docência do Ensino Superior**, v. 15, p. 1-23, 2025.
- WANG, C. Exploring students' generative AI-assisted writing processes: perceptions and experiences from native and nonnative English speakers. **Technology, Knowledge and Learning**, v. 30, p. 1825-1846, 2025.