UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU

INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA – ILEEL

ROSIELY CAROLINE GONÇALVES BRITO

A ESCRITA NA ERA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE NOVOS DESAFIOS PARA AGÊNCIA À LUZ DA LINGUÍSTICA APLICADA

UBERLÂNDIA

2026

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU

INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA – ILEEL

ROSIELY CAROLINE GONÇALVES BRITO

A ESCRITA NA ERA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE NOVOS DESAFIOS PARA AGÊNCIA À LUZ DA LINGUÍSTICA APLICADA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Área de concentração: Estudos em Linguística e Linguística Aplicada.

Orientadora: Profª Drª Flávia Danielle Sordi Silva Miranda

UBERLÂNDIA

2026

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

B862 Brito, Rosiely Caroline Gonçalves, 1998-
2026 A ESCRITA NA ERA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE NOVOS DESAFIOS PARA AGÊNCIA À LUZ DA LINGUÍSTICA APLICADA [recurso eletrônico] / Rosiely Caroline Gonçalves Brito. - 2026.

Orientador: FLAVIA DANIELLE SORDI SILVA MIRANDA.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Estudos Linguísticos.
Modo de acesso: Internet.
DOI http://doi.org/10.14393/ufu.di.2026.656
Inclui bibliografia.

1. Linguística. I. MIRANDA, FLAVIA DANIELLE SORDI SILVA,1987-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Estudos Linguísticos. III. Título.

CDU: 801

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos
Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G256 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3239-4102/4355 - www.ileel.ufu.br/ppgel - secppgel@ileel.ufu.br

ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Estudos Linguísticos				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado				
Data:	Trinta de junho de dois mil e vinte e seis	Hora de início:	14:30	Hora de encerramento:	17:30
Matrícula do Discente:	12412ELI016				
Nome do Discente:	Rosiely Caroline Gonçalves Brito				
Título do Trabalho:	A escrita na era da inteligência artificial: uma revisão bibliográfica sobre novos desafios para agência à luz da Linguística Aplicada				
Área de concentração:	Estudos em linguística e Linguística Aplicada				
Linha de pesquisa:	Linguagem, ensino e sociedade				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Letramentos acadêmicos na universidade contemporânea: formação de professores-pesquisadores de escrita e divulgação científica				

Reuniu-se, por videoconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, assim composta: Professoras Doutoras: Fabiana Poças Biondo - UFMS; Fernanda Costa Ribas - UFU; Flávia Danielle Sordi Silva Miranda - UFU, orientadora da candidata.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, às examinadoras, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que, após lida e achada conforme, foi assinada pela Banca Examinadora.

Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Costa Ribas**, **Professor(a) do Magistério Superior**, em 02/09/2026, às 10:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **FLAVIA DANIELLE SORDI SILVA MIRANDA**, **Usuário Externo**, em 02/09/2026, às 10:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **FABIANA POCAS BIONDO**, **Usuário Externo**, em 02/09/2026, às 15:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7674128** e o código CRC **19DC41E5**.

Referência: Processo nº 23117.042792/2026-25 SEI nº 7674128

RESUMO

Esta dissertação investiga como a agência pode ser interpretada em processos de escrita mediados por Inteligência Artificial, com foco em estudos recentes da Linguística Aplicada. Partindo da concepção de escrita como prática social, conforme proposto por Street (1984) e Kleiman (1995), e articulando-a à noção de escrita como trabalho (Fiad, 1991) e à concepção de agência como capacidade de agir de forma intencional e situada (Bazerman, 2006), o estudo busca compreender se a agência é exclusivamente humana, indispensável ao uso da IA ou construída de forma compartilhada entre humano e máquina. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa e interpretativista, baseada na revisão e análise de artigos acadêmicos publicados após a popularização de modelos de linguagem generativa, como o *ChatGPT*. A partir do *corpus* analisado, foram identificadas três categorias: *(i*) a agência humana potencializada pela IA como ferramenta, com mediação do professor; (*ii*) a agência humana indispensável para o uso da IA e (*iii*) a agência humana comprometida pelo uso da IA. Essas categorias permitiram mapear diferentes posicionamentos teóricos sobre o papel da IA na escrita e suas implicações para a construção de sentido. Os resultados indicam que, embora haja reconhecimento das potencialidades da IA como suporte à escrita, predomina, nos estudos analisados, uma perspectiva crítica, que aponta riscos de padronização e enfraquecimento da agência humana, conforme discutido por Buzato (2023). Ainda assim, os trabalhos não defendem a rejeição da tecnologia, mas enfatizam a necessidade de seu uso consciente, crítico e eticamente orientado. Nesse cenário, a Linguística Aplicada assume papel central na problematização dessas práticas, ao propor uma abordagem que considere não apenas os aspectos técnicos da escrita, mas também suas dimensões sociais, ideológicas e formativas.

Palavras-chave: Inteligência Artificial; Escrita; Agência; Linguística Aplicada.

ABSTRACT

This dissertation investigates how agency can be interpreted in writing processes mediated by Artificial Intelligence, focusing on recent studies in Applied Linguistics. Drawing on the conception of writing as a social practice, as proposed by Street (1984) and Kleiman (1995), and articulating it with the notion of writing as work (Fiad, 1991) and the conception of agency as the capacity to act intentionally and in situated ways (Bazerman, 2006), the study seeks to understand whether agency is exclusively human, indispensable to the use of AI, or constructed collaboratively between humans and machines. Methodologically, this is a qualitative and interpretivist study based on the review and analysis of academic articles published following the popularization of generative language models, such as *ChatGPT*. Based on the corpus analyzed, three categories were identified: *(i)* human agency enhanced by AI as a tool, with teacher mediation; *(ii)* indispensable human agency for the use of AI; and *(iii)* human agency compromised by the use of AI. These categories made it possible to map different theoretical positions regarding the role of AI in writing and its implications for meaning-making. The results indicate that, although the potential of AI as a support for writing is recognized, a critical perspective predominates in the studies analyzed, pointing to risks of standardization and the weakening of human agency, as discussed by Buzato (2023). Nevertheless, the studies do not advocate rejecting the technology; rather, they emphasize the need for its conscious, critical, and ethically informed use. In this context, Applied Linguistics plays a central role in problematizing these practices by proposing an approach that considers not only the technical aspects of writing but also its social, ideological, and formative dimensions.

Keywords: Artificial Intelligence; Writing; Agency; Applied Linguistics.

LISTA DE ABREVIAÇÕES E SIGLAS

EM: Ensino Médio
ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio
IA: Inteligência Artificial
LA: Linguística Aplicada
s.d.: sem data
TCC: Trabalho de Conclusão de Curso

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 01: Pesquisa inteligência artificial e escrita

Figura 02: Fluxograma etapas de formação do *corpus*

Figura 03: Primeira busca *Google* Acadêmico

Figura 04: *Google* Acadêmico coleta dados do *ResearchGate* e *Scielo*

Figura 05: Seleção pelo título e pré-resumo

Figura 06: Seleção pelo resumo

Figura 07: Expressões destacadas.

Quadro 01: Apresentação geral *corpus*

AGRADECIMENTOS

Eu preciso começar agradecendo a Deus, porque foi Ele quem me sustentou quando eu achei que não ia dar conta. E, sendo bem honesta, no começo… estava horrível. O texto não fluía, as ideias não se encaixavam, eu lia e pensava: "não é possível que isso vai se tornar uma dissertação". Foi um processo cheio de insegurança, de reescritas e de frustração. Mas, aos poucos, entre um parágrafo apagado e outro refeito, entre dúvidas e insistência, tudo começou a fazer sentido, o texto melhorou, e eu também.

À minha orientadora, Prof.ª Dr.ª Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, minha mais verdadeira gratidão. Obrigada por me orientar com seriedade, mas também com humanidade, e por não desistir do meu trabalho (nem de mim) quando eu mesma já estava quase desistindo.

À minha família e aos meus amigos, obrigada por entenderem minhas ausências, meus estresses e por estarem ali, mesmo quando eu não conseguia estar tão presente.

E, ao meu noivo, Neves Manuel Pedro… você viveu isso comigo. Você viu o começo difícil, ouviu minhas reclamações, minhas dúvidas, e mesmo assim nunca deixou eu parar.

Obrigada por acreditarem em mim quando eu não acreditava. Esse trabalho tem muito de mim, mas também tem muito de vocês, porque ninguém chega até aqui sozinho.

"Esta é uma confissão de amor: amo a língua portuguesa.
Ela não é fácil. Não é maleável.
E, como não foi profundamente trabalhada pelo pensamento,
a sua tendência é a de não ter sutilezas e de reagir
às vezes com um verdadeiro pontapé contra
os que temerariamente ousam transformá-la
numa linguagem de sentimento e de alerteza.
E de amor. A língua portuguesa é um verdadeiro
desafio para quem escreve. Sobretudo para quem escreve
tirando das coisas e das pessoas
a primeira capa de superficialismo."

(Clarice Lispector, 1999, p.92)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **10**

SEÇÃO 1: A ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL NA ERA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL **16**

1.1. Concepções de escrita e suas implicações no contexto da Inteligência Artificial 18

1.2. A escrita como uma prática social "trabalhosa": linguagem como interação e a escrita à luz dos Novos Estudos do Letramento 22

1.3. A escrita como prática social na era digital: desafios para agência diante da Inteligência Artificial 28

SEÇÃO 2: APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA DE PESQUISA **36**

2.1. A pesquisa qualitativa de mãos dadas com a Linguística Aplicada: primeiros passos metodológicos 39

2.2. Passo a passo da formação do corpus 41

2.3. Metodologia de análise dos dados 47

SEÇÃO 3: ANÁLISE **50**

3.1. A agência humana potencializada pela IA como ferramenta, com mediação do professor 51

3.2. Agência humana indispensável para o uso da IA 58

3.3. A agência humana comprometida pelo uso da IA 65

CONSIDERAÇÕES FINAIS **81**

REFERÊNCIAS **84**

APÊNDICE A - RESUMO DOS ARTIGOS **89**

APÊNDICE B - CONCLUSÃO DOS ARTIGOS **92**

INTRODUÇÃO

Quando comecei[1] a utilizar o *ChatGPT* (do inglês: *Chat Generative Pre-trained Transformer*), não imaginava o quanto essa experiência me transformaria e, de certo modo, me dividiria. No início, parecia algo simples, uma ferramenta capaz de acelerar tarefas, sugerir palavras e organizar ideias. Mas, à medida que eu a usava com mais frequência, algo em mim começou a me inquietar. Eu percebia que as frases vinham mais rápido, os textos ganhavam estrutura com facilidade, mas, paradoxalmente, eu sentia que a escrita já não era inteiramente minha. Era como se, pouco a pouco, eu estivesse abrindo espaço para que outra voz, uma voz sem corpo, sem história, sem hesitação, ocupasse o lugar da minha.

A princípio, eu justificava o uso: dizia a mim mesma que estava apenas "pedindo ajuda", que a Inteligência Artificial (IA[2]) servia como uma espécie de orientadora paciente, pronta a organizar o que eu ainda não conseguia dizer. No entanto, quanto mais eu aceitava suas sugestões, mais sentia uma estranha sensação de traição, como se estivesse me afastando da minha própria linguagem, da minha maneira singular de pensar e construir sentidos. O texto ficava "bonito", "fluido", "acadêmico", mas eu já não me reconhecia nele. Era como olhar para o espelho e enxergar uma versão melhorada na forma do texto de mim mesma, só que vazia de autenticidade.

Esse sentimento me acompanhou por um tempo, até que percebi que não era apenas um incômodo pessoal. Era o sintoma de algo maior, isto é, uma mudança profunda na forma como produzimos conhecimento e nos relacionamos com a escrita. Se antes escrever era um gesto solitário, carregado de hesitação e descoberta, agora passava a ser uma experiência compartilhada com uma máquina que parece compreender, responder e até antecipar o que queremos dizer. Foi nesse ponto que decidi transformar o desconforto em objeto de estudo. Passei a me perguntar: o que acontece com a agência[3] dos escreventes, quando uma IA participa do processo de escrita?

---

[1] Optei por redigir a introdução e a conclusão em primeira pessoa do singular para situar o leitor na perspectiva subjetiva da pesquisa, evidenciando minhas experiências pessoais com o uso do *ChatGPT* e os sentimentos associados a esse processo. Essa escolha visa tornar explícita a posição da pesquisadora frente ao objeto de estudo, especialmente considerando que a investigação envolve reflexões sobre agência e experiências individuais de escrita mediadas por Inteligência Artificial. Nas demais seções da dissertação, a escrita assume uma perspectiva mais analítica, na qual, por isso a escolha pelo uso da terceira pessoa do singular.

[2] Considerando as orientações recentes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) sobre o uso de tecnologias digitais em trabalhos acadêmicos, informa-se que ferramentas de Inteligência Artificial foram eventualmente utilizadas, neste trabalho, como apoio em traduções de textos originalmente publicados em língua estrangeira e no abstract.

[3] Ao longo do capítulo teórico, o conceito de agência será melhor especificado.

A partir dessa pergunta, compreendi que o *ChatGPT* não é apenas uma ferramenta qualquer, mas um recurso que interfere na forma como pensamos, estruturamos e validamos o conhecimento. Seu modo de gerar textos, aparentemente neutro, carrega um padrão de linguagem (Sardinha, 2024), um ritmo e uma coerência que seduz e convence, mas que também uniformiza. E foi justamente nesse ponto que meu dilema pessoal encontrou seu eixo teórico: o equilíbrio entre ser ajudada e substituída, entre usar a IA e ser usada por ela.

É a partir dessa vivência, entre fascínio e desconforto, que este trabalho foi construído. Ele nasce de uma experiência concreta de uso do *ChatGPT* e se desdobra em uma investigação teórica e crítica sobre as implicações desse uso no processo de escrita. Mais do que estudar a IA, eu quis me compreender diante dela. Porque, em última instância, toda pesquisa é também uma forma de tentar responder a uma pergunta íntima (Paiva, 2019). E a minha, desde o início, foi esta: como continuar sendo eu mesma, quando a máquina escreve comigo?

Ao viver essa experiência de conflito e descoberta com o *ChatGPT*, percebi que o que antes parecia apenas uma inquietação pessoal era, na verdade, parte de uma discussão muito mais ampla, uma discussão que precisa ser realizada no campo da Linguística Aplicada (LA)[4].

Por isso, esta pesquisa, inserida na Linguística Aplicada, tem como intenção "construir entendimentos sobre problemas sociais que envolvem o uso da linguagem através da problematização ética das diferenças e do questionamento do conhecimento, uma vez que este é construído subjetivamente e está intrinsecamente ligado à ideologia"[5] (Tilio, Sampaio, Martins, 2021, p. 94, *tradução IA*). Essa perspectiva me pareceu essencial para pensar o uso da Inteligência Artificial (IA) na escrita: se a linguagem é social, situada e ideológica, como apregoam Os Novos Estudos do Letramento (Street,1984; Barton, 1998; Heath, 1983), então também a escrita, mediada por IA, precisa ser lida e analisada a partir dessas mesmas lentes críticas.

---

[4] Entendo que essa discussão se insere em um debate mais amplo, que vem sendo desenvolvido no campo da Linguística Aplicada (LA), especialmente no que diz respeito às implicações do uso de tecnologias de inteligência artificial na produção textual e na constituição da autoria. Estudos recentes, como o de Sardinha (2024), já apontam diferenças significativas entre textos gerados por IA e textos produzidos por humanos, evidenciando limites dessas ferramentas na reprodução de padrões linguísticos naturais. No contexto das pesquisas nacionais, tenho acompanhado e participado dessas reflexões no âmbito do grupo de pesquisa, "Escrita: práticas, representações e concepções", coordenado pela professora Raquel Fiad, no qual discutimos, de forma sistemática, os impactos da IA sobre práticas de escrita e ensino de língua portuguesa. A partir dessas experiências, compreendo que a IA deve ser analisada não apenas como ferramenta, mas como um elemento que reconfigura práticas discursivas e pedagógicas contemporâneas.

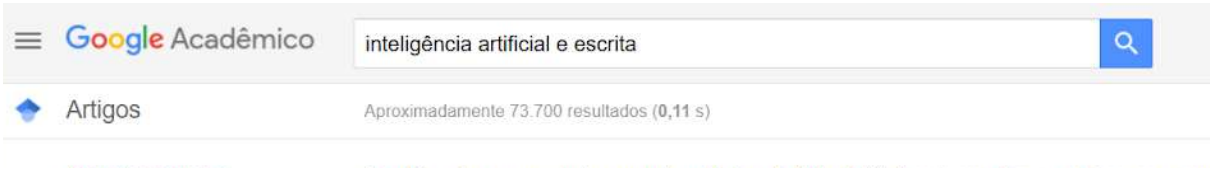
[5] No original: "[...] *to build understandings about social problems involving the use of language through the ethical problematization of differences and questioning of knowledge, since it is subjectively constructed and ideologically intertwined*".

Ao reconhecer o advento da Inteligência Artificial e, principalmente, o lançamento do modelo de linguagem[6] *ChatGPT*, em 2022, percebi que uma nova onda de pesquisas começou a se formar também na Linguística Aplicada. São estudos que buscam entender e discutir como o processo de escrita tem sido abordado com o auxílio dessas tecnologias *(Montenegro, V.; Azevedo, G.; Vieira, L., 2025; Rodrigues, D.; Biondo, F.,2024, p. 289)*. Movida por endossar essa curiosidade e pela minha própria experiência, decidi olhar mais de perto para essas produções acadêmicas e refletir: como os pesquisadores da Linguística Aplicada têm compreendido a prática da escrita em tempos de IA generativa?

Partindo da concepção de que a escrita é uma prática social, como defende Street (1984), e que exige trabalho e elaboração, conforme aponta Fiad (1991), busquei compreender como os estudos produzidos no campo de LA, mesmo não possuindo a mesma concepção que a minha, desde o lançamento do *ChatGPT* até o momento da realização desta pesquisa, têm tratado a prática da escrita.

Ao fazer uma busca simples no Google Acadêmico[7], com as palavras-chave "Inteligência Artificial" e "Escrita", encontrei aproximadamente 73.700 trabalhos, em diversas áreas do conhecimento e gêneros textuais, como artigos científicos, TCCs, dissertações e teses. A imagem abaixo representa essa busca inicial.

Figura 01 - pesquisa inteligência artificial e escrita



Fonte: GoogleScholar. Acesso: 10/05, às 9h33.

Essa quantidade expressiva de resultados me fez perceber que a inquietação que eu sentia não era isolada. Ela fazia parte de uma preocupação coletiva das comunidades científicas diante de uma novidade que toca em um dos pilares mais antigos da cultura humana: a escrita. Em uma visada superficial, observei que os resultados desses estudos, em geral, mostram tanto potencialidades quanto desafios no uso da IA para o ensino e aprendizagem da escrita. Ou seja, há quem veja na tecnologia da IA uma aliada e há quem a encare como uma ameaça à agência do sujeito.

---

[6] O *ChatGPT* é definido como um **modelo de linguagem** pela área de Processamento de Linguagem Natural e pela própria OpenAI. Fonte: https://openai.com/pt-BR/index/chatgpt/. Acesso em: 17/02/2026, às 08h00 horário de Brasília.

[7] https://scholar.google.com.br/?hl=pt

Assim, ao me inserir neste campo de discussões, foi necessário olhar para a minha comunidade científica e entendi que minha pesquisa se propunha a algo muito específico: analisar, a partir da Linguística Aplicada, como a IA e a escrita têm sido abordadas nos estudos recentes, principalmente no que concerne à agência do sujeito escrevente. Mais do que uma revisão bibliográfica, trata-se de uma tentativa de mapear sentidos, perceber tendências e compreender como o próprio conceito de escrita vem sendo tensionado pela presença da Inteligência Artificial.

Com isso, algumas perguntas começaram a me acompanhar durante todo o percurso: *i*) estaria surgindo um novo problema linguístico, capaz de impulsionar novas concepções de linguagem e de escrita?, *ii*) a escrita mediada por IA pode ser compreendida como uma prática social legítima e significativa, ou ainda seria mais apropriado tratá-la como uma produção automatizada, afastada das dimensões humanas e discursivas que sempre caracterizaram o ato de escrever? *iii*) e, sobretudo, de que maneira a Linguística Aplicada pode contribuir para uma compreensão crítica, ética e transformadora do uso da IA no ensino e na aprendizagem da escrita?

Essas perguntas, evidentemente, não encontram respostas únicas ou definitivas. É possível que algumas sequer possam ser completamente respondidas neste momento histórico, dada a velocidade com que a tecnologia avança e a relativa novidade dos modelos de linguagem generativa. Contudo, é justamente essa incerteza que torna este trabalho relevante e oportuno. Vivemos um tempo em que as fronteiras entre humano e máquina estão se tornando cada vez mais sutis, e é nesse contexto que precisamos repensar o que significa escrever, aprender e ensinar a escrever.

O ineditismo deste trabalho está, portanto, em propor uma leitura crítica e interpretativa dos estudos recentes desenvolvidos na Linguística Aplicada sobre escrita e IA, à luz dos Novos Estudos do Letramento. Meu objetivo é compreender como a agência pode ser interpretada[8] em processos de escrita mediados por Inteligência Artificial, investigando se ela é concebida como pertencente exclusivamente ao ser humano, delegada à própria IA ou construída pelo humano na interação com a IA. Para isso, foi necessário *i*) verificar como os estudos analisados compreendem conceitualmente a escrita: apenas como uma habilidade técnica a ser desenvolvida individualmente, ou como uma prática social permeada por

[8] As interpretações apresentadas nesta pesquisa constituem uma leitura analítica da autora, construída a partir da análise dos estudos selecionados. Desse modo, as categorias e relações estabelecidas entre escrita, Inteligência Artificial e agência não correspondem necessariamente às interpretações ou às categorias explicitamente formuladas pelos autores dos trabalhos analisados, mas resultam do exercício interpretativo proposto nesta investigação.

relações de poder, cultura e identidade, tal como propõem autores como Street (1984) e Kleiman (1995); *ii*) mapear tendências de enfoques teóricos sobre linguagem, escrita e agência e *iii*) categorizar, em diferentes perspectivas, os estudos a depender de como interpretam a existência ou não de agência no uso da IA.

De antemão, exponho que, com o tempo de pesquisa, percebi que não havia apenas um modo de entender essa relação de ação sobre o texto. Assim, como resultado da análise dos artigos sobre o tema, desenvolvi, nesta dissertação três grandes categorias, a partir dos dados: ***i*) A agência humana potencializada pela IA como ferramenta, com mediação do professor; *ii*) A agência humana indispensável para o uso da IA e *iii*) A agência humana comprometida pelo uso da IA.** Em cada uma dessas categorias, vi refletidos meus próprios movimentos de aproximação e afastamento dos benefícios de usar a IA para escrever textos. Às vezes, eu via a IA como extensão da minha mente; em outras, como uma força que ameaçava minha autenticidade. Essa oscilação tornou-se o coração da pesquisa e, de certa forma, o retrato da nossa era.

Hoje, ao olhar para trás, percebo que minha experiência com o *ChatGPT* foi menos sobre usar tecnologia de IA e mais sobre reconhecimento de limites entre quem escreve e a ferramenta que se utiliza para escrever. Aprendi que escrever é, também, um ato de resistência (Silva, 2021), ou seja, insistir em permanecer presente, mesmo quando uma máquina oferece o atalho perfeito. A IA pode ser uma aliada valiosa, mas nunca deve ser a "dona da voz". O desafio, para mim e para tantos que escrevem com sua ajuda, é encontrar o ponto de equilíbrio entre o apoio e a agência, entre aceitar a parceria e preservar o que é irredutivelmente humano na escrita: o gesto de hesitar, de sentir, de errar, e de se reconhecer no próprio texto.

Talvez, estejamos mesmo diante de um ponto de inflexão na forma de pensar a linguagem e a escrita, impulsionado pelo avanço da inteligência artificial. Ferramentas capazes de produzir textos com rapidez e coerência estão transformando não apenas a forma de escrever, mas também o papel de quem escreve. Por isso, acredito que cabe à Linguística Aplicada, campo que sempre se preocupou com o caráter social, ético e político do uso da linguagem (Moita Lopes, 1996; Widdowson, 1980), o papel fundamental de tensionar, problematizar e propor caminhos para que a presença da IA nos processos de escrita seja acompanhada de criticidade, consciência e sensibilidade humana.

Do ponto de vista estrutural, organizei esta dissertação em seis partes. Nesta introdução, compartilho minha motivação para a pesquisa e apresento reflexões iniciais sobre a ampliação das práticas de linguagem diante da cultura digital e das novas formas de inteligência, humana e artificial, que hoje coexistem, bem como as perguntas de pesquisa e

objetivos deste trabalho. Em seguida, na próxima seção, apresento os conceitos que sustentam teoricamente esta pesquisa; depois, na seção que a segue, descrevo os procedimentos metodológicos utilizados; na quarta parte, realizo a análise dos dados e compartilho os resultados da pesquisa; na quinta, apresento as considerações finais e, por fim, trago as referências que fundamentam o estudo e apêndices.

SEÇÃO 1: A ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL NA ERA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Com o objetivo de fundamentar teoricamente esta pesquisa, esta seção apresenta e discute os principais conceitos, perspectivas e autores que embasam a reflexão sobre a relação entre Inteligência Artificial e escrita, nesta dissertação. Para isso, são exploradas as contribuições de estudiosos que abordam as concepções de escrita, principalmente, a escrita como prática social, além dos debates em torno da linguagem como interação. Além disso, serão analisadas as discussões contemporâneas sobre o conceito de agência, especialmente no uso da inteligência artificial.

A partir desse entendimento, falar de escrita, hoje, é falar de muito mais do que colocar palavras no papel ou na tela. Segundo Fiad (1991), a escrita não se resume a um simples código técnico, nem a uma habilidade neutra, que bastaria ser ensinada para ser dominada. Para Street (1984), dentro dos Novos Estudos do Letramento, a escrita é uma prática social carregada de sentidos, valores e ideologias, construída historicamente e moldada pelas necessidades e pelos contextos de cada sociedade. No mundo atual, especialmente com o avanço das tecnologias digitais e da Inteligência Artificial, segundo Buzato (2023), a escrita tem assumido novas formas, novas funções e, também, novos desafios, que afetam diretamente a maneira como nos relacionamos com a linguagem e com o conhecimento.

Por isso, neste trabalho, considera-se a escrita como parte de um processo interativo e social, que não se limita às regras gramaticais ou aos manuais de redação (Geraldi, 1985). A escrita, segundo Barton (1994), serve para agir no mundo, intervir na realidade, estabelecer relações e produzir sentidos em diferentes contextos. Na segunda década do século XXI, com a presença crescente da Inteligência Artificial nas práticas cotidianas de produção textual, com assistentes de escrita, tradutores automáticos e modelos de linguagem, surgem novas exigências para o sujeito que escreve: mais do que dominar a norma culta, é necessário desenvolver a capacidade de dialogar criticamente com esses recursos, compreendendo seus limites, possibilidades e impactos na construção de sentidos (Buzato, 2023).

Assim, escrever na contemporaneidade não é apenas dominar a gramática normativa ou seguir regras ortográficas, mas envolve compreender os contextos de produção, os propósitos comunicativos e as especificidades dos ambientes digitais e mediados por inteligência artificial, exigindo do sujeito uma postura crítica e reflexiva (Buzato, 2023). Segundo Nayar (2014, *apud* Buzato, 2023, p. 4), é necessário

> ir além das formas humanistas tradicionais de pensar sobre o (ser humano como) agente individual autônomo e obstinado, a fim de tratar o próprio humano como uma assemblagem[9], coevoluindo com outras formas de vida, enredado com o ambiente e com a tecnologia.

Ou seja, a partir dessa ideia, poderíamos pensar que, com o advento da IA, o ser humano passa a ser analisado, também, por meio da sua interação com essa nova tecnologia. A ideia central é que o ser humano deixa de ser visto como totalmente autônomo e passa a ser entendido como parte de uma rede que envolve sociedade, ambiente e tecnologia. Com a IA, atividades como escrever e pensar tornam-se processos híbridos, compartilhados entre humano e máquina. Assim, o sujeito passa a ser compreendido como uma "assemblagem", cuja ação é construída na interação com tecnologias.

Dessa maneira, para aprofundar a discussão teórica que sustenta esta pesquisa, esta seção está organizada em três subtítulos principais. No primeiro, intitulado de "Concepções de Escrita e suas Implicações no contexto da Inteligência Artificial", serão apresentadas três concepções de escrita, teorizadas, principalmente por Koch (2010), as quais, posteriormente, irão subsidiar a análise dos artigos do *corpus*. No segundo, por sua vez, "A escrita como uma prática social "trabalhosa": linguagem como interação e a escrita à luz dos Novos Estudos do Letramento", é discutida a concepção de linguagem como prática social e a concepção de escrita assumida nesta pesquisa, com base em autores como Street (1984), Heath (1983), Barton (1994), Geraldi (1985), Kleiman (2008), Fiad (1991, 2013) e Marcuschi (1997). Por fim, no terceiro, nomeado "A Escrita como Prática Social na Era Digital: Desafios de Agência diante da Inteligência Artificial", o foco recai sobre os impactos das tecnologias digitais, especialmente da Inteligência Artificial, nas práticas de escrita contemporâneas, problematizando questões relacionadas à agência e ao papel do sujeito escrevente frente às novas ferramentas de IA. Ao articular essas diferentes abordagens, busca-se construir um arcabouço teórico que permita compreender de forma crítica e contextualizada os fenômenos investigados, servindo de suporte para as análises desenvolvidas nas seções seguintes.

---

[9] **Significado [adaptado]:** é o ato de reunir ou combinar diferentes elementos para formar um todo. Na arte, refere-se à técnica de criar obras tridimensionais a partir da junção de objetos diversos. Na filosofia, especialmente em Deleuze e Guattari, designa a composição de elementos variados que se conectam provisoriamente, formando arranjos dinâmicos e sempre mutáveis. De modo geral, o termo expressa a ideia de montagem e articulação entre partes heterogêneas. **Fonte:**https://soescola.com/glossario/significado-da-palavra-composicao-definicoes-e-contextos#gsc.tab=0. **Acesso:** 10/07/2025, às 13h06.

1.1. Concepções de escrita e suas implicações no contexto da Inteligência Artificial

A escrita pode ser concebida de diferentes formas, conforme os contextos de uso e as abordagens pedagógicas que a sustentam. Nesta pesquisa, como já explicitado, adota-se a concepção sociointeracionista, com base em Koch (2010). Ou seja, a escrita é uma prática social de interação. Além disso, entende-se que essa prática é permeada por valores, significados e ideologias próprios de cada sociedade, o que se aproxima da concepção de escrita como prática social aprofundada pelos Novos Estudos do Letramento (Street, 1984; Barton, 1994; Heath, 1983), o que será explorado no próximo tópico.

Entende-se que a escrita não é uma habilidade neutra, mas é moldada pelas práticas sociais dos diferentes grupos que a utilizam e ensinam. Além disso, conforme argumenta Fiad (1991), concebe-se, também, nesta pesquisa, que a escrita é trabalho, isto é, uma atividade trabalhosa, não sendo adquirida espontaneamente. Ela demanda tempo, esforço, mediação e vivência em ambientes letrados. Escrever é, portanto, um processo que exige planejamento, revisão e constante reflexão sobre a linguagem e o contexto (Antunes, 2003), conforme será abordado ainda no próximo tópico. Nesse sentido, a seguir, serão retomadas e aprofundadas as concepções de escrita, com base nas contribuições de Koch (2010), a fim de explicitar como essas perspectivas se materializam no presente trabalho.

Na primeira concepção, sociointeracionista,

> a escrita não é compreendida em relação apenas à apropriação das regras da língua, nem tampouco ao pensamento e intenções do escritor, mas, sim, em relação à interação escritor-leitor, levando em conta, é verdade, as intenções daquele que faz uso da língua para atingir o seu intento sem, contudo, ignorar que o leitor com seus conhecimentos é parte constitutiva desse processo (Koch, 2010, p. 34).

Assim, segundo a autora, o sentido da escrita nasce da interação entre escritor e leitor, e não apenas do uso da linguagem ou das intenções de quem escreve. Nessa perspectiva interacional, de acordo com Koch (2010), o sentido é construído no processo comunicativo, não sendo algo previamente definido ou fixo.

De modo geral, de acordo com Koch (2010), é possível identificar outras duas grandes concepções que coexistem nas práticas pedagógicas e nos discursos acadêmicos, que são comumente denominadas de concepção tradicional e a expressivista.

A concepção tradicional, definida por Koch (2010, p. 32) como “Escrita: foco na língua”, é centrada na correção gramatical e na forma. Ela interpreta a escrita como um

produto acabado, valorizando regras normativas e estruturas linguísticas rígidas. Para Koch (2010, p. 33)

> Subjacente a essa visão de escrita, encontra-se uma concepção de linguagem como um sistema pronto, acabado, devendo o escritor se apropriar desse sistema e de suas regras. O princípio explicativo de todo e qualquer fenômeno e de todo e qualquer comportamento individual repousa sobre a consideração do sistema, quer linguístico, quer social.

Nessa visão, escrever significa aplicar corretamente regras gramaticais e reproduzir modelos, reduzindo o sujeito escrevente a um mero codificador. Segundo a autora, essa abordagem desconsidera o contexto social da escrita e limita a construção de sentidos, pois valoriza a forma em detrimento da função comunicativa e da autoria.

No ensino, essa concepção pode reforçar práticas excludentes, ao privilegiar uma norma linguística única e padronizada. Como Koch (2010) aponta, essa visão valoriza uma linguagem supostamente transparente e linear, sem espaço para ambiguidades ou variações sociais. Pode-se pensar que isso ocorre porque há a presença de um "letramento dominante", conforme Street (1988; 1993). O autor demonstra que alguns usos da escrita são estabelecidos como normas, enquanto outros acabam sendo excluídos ou tornados invisíveis por instituições que detêm poder simbólico e político.

Desse modo, dentro dessa concepção, em que o sujeito é visto como previamente moldado pelo sistema, Koch (2010) afirma que o texto passa a ser entendido como um resultado mecânico da aplicação de regras por parte do autor, que apenas codifica informações. Ao leitor, cabe apenas decodificar esse conteúdo, desde que ambos dominem o mesmo conjunto de regras linguísticas.

A concepção expressivista, por sua vez, segundo Bezerra (2020, p. 156), "determina que o êxito de um texto se deve ao uso que o autor faz de sentimentos e experiências pessoais; no caso, pressupõe-se a existência de uma ligação complexa entre experiência, língua e pensamento". Além disso, Serafini (1987 *apud* Bezerra, 2020, p. 158) define que "textos expressivos são escritos simples, que não devem obedecer a regras ou modelos e que servem para ajudar o aluno a vencer o medo de escrever". Koch (2010, p. 33), por sua vez, afirma que, nessa concepção, definida por ela como "Escrita: foco no escritor" ou "língua como representação do pensamento",

> O texto é visto como um produto - lógico - do pensamento (representação mental) do escritor. A escrita, assim, é entendida como uma atividade por meio da qual aquele

> que escreve expressa seu pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a interação que envolve esse processo.

Para a autora, o sujeito é visto como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, capaz de organizar e transpor para o papel, de forma direta, seus pensamentos e intenções. Essa visão pressupõe uma relação linear entre pensamento e linguagem, desconsiderando o caráter social, dialógico e interativo da escrita (Travaglia, 1996). Assim, o texto torna-se uma expressão individual e autossuficiente, desvinculada das condições de produção, do leitor e das práticas discursivas que o atravessam. Assim, nessa concepção, de acordo com Koch (2010, p. 33), "escrever é expressar o pensamento no papel", ou seja, o sujeito escrevente é

> psicológico, individual, dono e controlador de sua vontade e de suas ações. Trata-se de um sujeito visto como um ego que constrói uma representação mental, "transpõe" essa representação para o papel e deseja que esta seja "captada" pelo leitor da maneira como foi mentalizada (Koch, 2010, p. 33).

Então, a concepção expressivista entende a escrita como uma manifestação direta do pensamento e das experiências individuais do autor, que é visto como o principal agente e controlador do processo. Essa visão valoriza a expressão pessoal, mas ao mesmo tempo desconsidera a dimensão social e interativa da escrita (Koch, 2010), tratando o texto como um produto autônomo e desvinculado das relações que o envolvem.

A partir das concepções de escrita apresentadas, é possível perceber que cada uma delas implica diferentes entendimentos sobre o papel do sujeito escrevente, da linguagem e do próprio processo de desenvolvimento da escrita, o que pode se tornar ainda mais relevante, quando inserimos a questão da Inteligência Artificial (IA) como ferramenta de apoio à escrita.

A concepção tradicional, por exemplo, pode encontrar na IA uma aliada, sobretudo por meio de corretores automáticos e assistentes linguísticos que reforçam o uso normativo da língua, validando uma única forma de escrita e, por consequência, colaborando com a reprodução do letramento dominante (Street, 1993). Nesse contexto, a IA tende a ser usada como reforço a um modelo de escrita centrado na correção formal, no produto final e na linearidade, o que pode perpetuar práticas excludentes e limitar a agência do sujeito.

Já na concepção expressivista, que valoriza a subjetividade e a autenticidade da voz do autor, a presença da IA pode ser vista com desconfiança, pois levanta questionamentos sobre autoria, originalidade e a real autoria do texto gerado. Se a escrita é concebida como uma extensão direta do pensamento e das emoções do sujeito (Koch, 2010), o uso de ferramentas que sugerem frases, estruturas ou até textos inteiros, segundo Shirky (2008),

pode comprometer a expressão pessoal, colocando em xeque o lugar do escrevente como agente criativo e autônomo.

Por outro lado, na perspectiva sociointeracionista, a escrita é entendida como uma prática social mediada por múltiplas vozes, contextos e interlocuções (Koch, 2010). Nessa concepção, a IA pode ser problematizada não apenas como uma ferramenta técnica, mas como parte de um processo interacional mais amplo. Isso implica reconhecer que o uso da IA na escrita não é neutro: ele carrega concepções ideológicas sobre linguagem, autoria e cognição (Kaufman, 2023).

Assim, as diferentes concepções de escrita influenciam diretamente a forma como a Inteligência Artificial é incorporada ao processo de ensino-aprendizagem da escrita. Enquanto algumas abordagens tendem a utilizar a IA para reforçar normas e padronizações, outras abrem espaço para sua apropriação como ferramenta de mediação e construção colaborativa de sentidos. O desafio, portanto, é pensar a integração da IA de forma ética, crítica e pedagógica, respeitando a diversidade dos letramentos e o protagonismo do sujeito no processo de escrever ou a sua não integração, caso não seja possível (Kaufman, 2023).

Nesta pesquisa, é adotada a concepção da linguagem como interação. Conforme aponta Geraldi (1985, p. 41):

> mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala.

Essa concepção, como destaca Geraldi (1985), ultrapassa a noção de simples transmissão de informações de um emissor a um receptor, sendo compreendida por ele como um espaço privilegiado de interação humana. Ainda segundo o autor, nessa perspectiva, a linguagem não se limita à expressão de pensamentos ou à comunicação de saberes, mas constitui uma ferramenta social por meio da qual o sujeito age, intervém e transforma a realidade e as relações sociais. Trata-se, portanto, de um sujeito ativo em sua produção linguística, que realiza um trabalho constante com a linguagem, tanto na modalidade oral quanto na escrita.

1.2. A escrita como uma prática social "trabalhosa[10]": linguagem como interação e a escrita à luz dos Novos Estudos do Letramento

Segundo a perspectiva dos Novos Estudos do Letramento, mais especificamente em Street (1984), a linguagem não é apenas um sistema neutro de representação do pensamento, mas uma prática social que varia conforme os contextos históricos e culturais nos quais está inserida. Além disso,

> As práticas e os conceitos específicos de leitura e escrita para uma dada sociedade dependem do contexto; que já estão inseridos em uma ideologia e não podem ser isolados ou tratados como "neutros" ou meramente "técnicos". [...] as práticas ensinadas e como são transmitidas dependem da natureza da formação social. As habilidades e os conceitos que acompanham a aquisição dos letramentos, em qualquer forma, não decorrem automaticamente das qualidades inerentes ao letramento, como alguns autores gostariam que acreditássemos, mas são aspectos de uma ideologia específica. A fé no poder e nas qualidades do letramento é, em si mesma, aprendida socialmente e não é uma ferramenta adequada para iniciar uma descrição de sua prática[11] (Street, 1984, p. 1, *tradução IA*).

Nesse trecho, Street (1984) expressa de forma contundente um dos princípios fundamentais dos Novos Estudos do Letramento: a rejeição da concepção autônoma de letramento, que o entende como um conjunto neutro e universal de habilidades técnicas associadas à leitura e à escrita. Essa visão autônoma, segundo Street (1984), trata o letramento como uma capacidade isolada de seu contexto social e cultural, pressupondo que aprender a ler e a escrever de forma técnica e mecânica levaria automaticamente a mudanças cognitivas, sociais e econômicas positivas, independentemente das condições em que essas práticas são realizadas. Ou seja, Street (1984) afirma que o letramento autônomo seria padronizado e igualitário, cujos efeitos seriam universais e independentes do ambiente em que fosse aplicado.

No entanto, nos Novos Estudos do Letramento, Street (1984) contesta essa concepção, propondo o modelo ideológico de letramento, em que as práticas de letramento são profundamente situadas em contextos culturais, sociais e políticos específicos, e que seu significado e impacto variam conforme as relações de poder, identidade e cultura presentes

---

[10] Há uma adjetivação, inspirada em Fiad (1991).

[11] No original: "*shall contend that what the particular practices and concepts of reading and writing are for a given society depends upon the context; that they are already embedded in an ideology and cannot be isolated or treated as 'neutral' or merely 'technical". I shall demonstrate that what practices are taught and how they are imparted depends upon the nature of the social formation. The skills and concepts that accompany literacy acquisition, in whatever form, do not stem in some automatic way from the inherent qualities of literacy, as some authors would have us believe, but are aspects of a specific ideology. Faith in the power and qualities of literacy is itself socially learnt and is not an adequate tool with which to embark on a description of its practice*" (Street, 1984, p. 1).

nesses ambientes, pois “as práticas de letramento nos posicionam de maneiras diferentes no espaço social” (Street, 1993, p. 15).

Nesse sentido, Os Novos Estudos do Letramento, com as contribuições de Street (1988), Heath (1983), (Barton, 1994) e outros teóricos, ampliam o entendimento tradicional sobre letramento, questionando a visão autônoma que o reduz a um conjunto de habilidades técnicas e neutras. Para Street (1993), segundo o modelo ideológico de letramento, os significados atribuídos aos letramentos não são fixos nem universais, mas estão sempre sujeitos a disputas simbólicas e ideológicas que vão além do meio acadêmico, alcançando as práticas sociais, as políticas públicas e as concepções educacionais. Segundo Street (1993), definir letramento, portanto, não é um ato neutro ou apenas descritivo, mas um exercício de poder que impacta diretamente as formas pelas quais as práticas de leitura e escrita são ensinadas, legitimadas ou marginalizadas.

Heath (1983) e Street (1984) propõem o uso dos termos “eventos de letramento” e “práticas de letramento”, respectivamente, para ampliar o entendimento das habilidades técnicas abstratas e as ações concretas de leitura e escrita, que estão sempre inseridas em contextos sociais específicos. Assim, “eventos de letramento são atividades específicas em que a leitura e a escrita desempenham um papel; práticas de letramento são os modos culturais gerais de usar a leitura e a escrita, dos quais as pessoas se valem durante um evento de letramento”[12] (Barton, 1993, p. viii, *tradução IA*).

Baseando-se na distinção proposta por Heath (1983) e Street (1984), é possível compreender, que um evento de letramento corresponde a uma situação específica, concreta e situada no tempo e no espaço em que as práticas de leitura e escrita ocorrem, como, por exemplo, a escrita de uma redação, o preenchimento de um formulário ou a leitura de uma notícia. Para facilitar essa compreensão, pode-se recorrer a uma metáfora de Hamilton (2000), que afirma que cada situação concreta, fotografável, filmada, em que pessoas estão interagindo com textos se configura como um “evento de letramento”.

Em outras palavras, de acordo com o que explica Barton (1994), a prática de letramento refere-se aos padrões culturais, valores, normas e ideologias que moldam o uso da escrita em determinada comunidade, enquanto o evento de letramento se manifesta como uma expressão pontual dessas práticas em situações cotidianas específicas.

---

[12] No original: “*Literacy events are the particular activities where reading and writing have a role; literacy practices are the general cultural ways of using reading and writing which people draw upon in a literacy event*.”

Segundo Street (1993), essa distinção entre evento de letramento e prática de letramento ajuda a desconstruir estereótipos que apresentam o letramento como um processo linear e uniforme, desvinculado da realidade sociocultural em que ocorre. Dentro dessa perspectiva, para Street (1993), rejeita-se a ideia de um letramento único e monolítico para reconhecer a existência de múltiplos letramentos, cada um apropriado a diferentes contextos sociais. Essa diversidade evidencia, para Barton (1994), que as práticas de leitura e escrita não são neutras, mas atravessadas por relações de poder, disputas culturais e identitárias. Assim, de acordo com Street (1993), o letramento bem-sucedido não se reduz à aquisição de habilidades técnicas, mas envolve uma aprendizagem profunda de valores culturais, identitários e relacionais.

No Brasil, Kleiman (2008, 1995), assumindo o modelo ideológico de letramento proposto por Street (2014)[13], ressalta que as práticas de leitura e escrita devem ser compreendidas a partir dos contextos sociais em que são realizadas, considerando os valores, representações e significados atribuídos a essas práticas pelos sujeitos que delas participam.

Essa perspectiva, para a autora, evidencia o caráter sociocultural e histórico do letramento, apontando para a importância de analisá-lo a partir da reconstrução das histórias e culturas locais. Desse modo, de acordo com a autora, são os contextos específicos em que as práticas letradas são mobilizadas que revelam as diferentes orientações de uso da linguagem, de acordo com as metas, objetivos e demandas comunicativas, bem como com as relações sociais e as necessidades dos participantes envolvidos.

A partir disso, considerando a linguagem como interação, nesta pesquisa, assume-se a concepção de que a escrita, baseada em Street (1984), não é apenas “a imagem da palavra falada” (Saussure, 2012, p. 58), mas uma prática social que carrega valores, significados e ideologias de cada sociedade, sendo moldada pelos usos e necessidades de diferentes grupos. Ou seja, a escrita, como uma prática de letramento, que "posiciona-nos de maneira diferente no espaço social"[14] (Street, 1993, p. 15, *tradução IA*), ao atribuir papéis, identidades e formas de participação nos diversos contextos em que circula.

Dessa maneira, mais do que um mero instrumento de comunicação, a escrita constitui um meio de construção de sentidos e de inserção social, revelando as relações de poder, cultura e ideologia presentes em cada prática discursiva.

Dessa forma, a escrita,

---

13 Livro original publicado pela primeira vez em 1995.

14 No original: “*position us differently in social space*.”

> enquanto prática social, tem uma história rica e multifacetada (não-linear e cheia de contradições) ainda por ser esclarecida, como lembra Graff (1994). Numa sociedade como a nossa, a escrita é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia-a-dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. [...] Por isso, friso que ela se tornou indispensável (Marcuschi, 1997, p. 120).

Ao se consolidar como elemento central nas sociedades letradas, também segundo Barton (1994), a escrita configura-se como uma prática de letramento que não apenas media interações sociais, mas também pode operar como mecanismo de distinção e distribuição de diferentes formas de poder simbólico, cultural e social, contribuindo para a legitimação de determinados saberes e a exclusão ou marginalização de outros, de modo que quem não sabe utilizá-la se torna muito vulnerável em situações particulares.

Sobre isso, Street (1988, p. 59, *tradução IA*) afirma que "usa o termo "ideológico" para descrever o modelo ideológico, em vez de termos menos controversos ou carregados, como "cultural", "sociológico" etc., porque ele sinaliza de forma bastante explícita que as práticas de letramento são aspectos não apenas da "cultura", mas também das estruturas de poder."[15] Antes disso, Street (1993) menciona a noção de "letramento dominante", revelando uma tensão, que "opera por meio de uma variedade de práticas culturais, incluindo, especialmente, a linguagem e, é claro, o letramento. É nesse sentido que se torna importante abordar o estudo do letramento em termos de um modelo ideológico explícito"[16] (Street, 1988, p. 60, *tradução IA*). Isso porque, a existência de um "letramento dominante" evidencia que certas formas de letramento se impõem como padrão, enquanto outras são marginalizadas ou invisibilizadas por centros de poder simbólico e político. Street (1993) destaca, ainda, que, embora a diversidade linguística seja relativamente visível no cotidiano - devido às diferentes línguas e dialetos -, as diferenças entre letramentos são menos perceptíveis, porque o "letramento dominante" se apresenta como a única forma legítima. Essa situação dificulta o reconhecimento e a valorização dos letramentos minoritários ou comunitários, que acabam sendo vistos como incompletos ou deficientes, e por isso, necessitam ser "corrigidos" pela educação formal.

Por isso, muitas vezes, nas escolas, os principais métodos de aprendizado e de verificação de conhecimento dos estudantes perpassam a escrita. Essa relação entre a escrita e

---

[15] No original: "use the term *"ideological" to describe this approach, rather than less contentious or loaded terms such as "cultural", "sociological", etc., because it signals quite explicitly that literacy practices are aspects not only of "culture" but also of power structures*."

[16] No original: "*operates through the medium of a variety of cultural practices, including particularly language and, of course, literacy. It is in this sense that it is important to approach the study of literacy in terms of an explicit ideological model* ".

o reconhecimento efetivo do aprendizado, é abordada em Marcuschi (1997, p. 121), o qual afirma que

> Mesmo sendo criada pelo engenho humano tardiamente em relação à presença da oralidade, a escrita permeia hoje quase todas as práticas sociais dos povos em que penetrou. Até mesmo os analfabetos, em sociedades com escrita, estão sob a influência do que contemporaneamente se convencionou chamar de *letramento (literacy)*, isto é, um tipo de processo histórico e social que não se confunde com a realidade representada pela alfabetização regular e institucional.

É inegável que, na sociedade ocidental de hoje, é imprescindível que os cidadãos saibam escrever, pois praticamente todos os processos organizacionais são feitos, em alguma medida, pela escrita. Essa onipresença da escrita na vida social é evidente pelo papel essencial na comunicação e no funcionamento de muitas instituições. Por isso, acima, Marcuschi (1997) destaca que, embora a escrita tenha surgido tardiamente em relação à oralidade, ela passou a permear quase todas as práticas sociais dos povos em que se difundiu.

Segundo Barton (1994), mesmo aqueles que não foram alfabetizados formalmente vivem em sociedades altamente letradas e, portanto, estão inseridos em práticas de letramento, que vão além da simples aprendizagem do código escrito e envolvem a participação em um ambiente onde a escrita exerce forte influência.

Dessa forma, para este pesquisador, baseado no que foi discutido, o letramento se configura como um fenômeno histórico e social que transforma a maneira como os indivíduos interagem com o mundo e com a informação, consolidando a escrita como um uma prática fundamental da vida contemporânea.

Por outro lado, apesar de ser essencial para participar de muitas práticas sociais, aprender a utilizar a escrita é uma tarefa trabalhosa (Fiad, 1991), afinal, "sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala, mas não como um ser que escreve, o que traduz a convicção, hoje tão generalizada quanto trivial, de que a escrita é derivada e a fala é primária" (Marcuschi, 1997, p. 121).

De fato, diversos estudos, tais como Marcuschi (2001) e Goody (1963), apontam essa ordem de surgimento das duas habilidades humanas, primeiro a fala e, depois, a escrita. Isso se dá, principalmente, porque "a fala é adquirida naturalmente em contextos informais do dia a dia. A escrita, em sua faceta institucional, se adquire em contextos formais: na escola. Daí também seu caráter mais prestigioso como bem cultural desejável" (Marcuschi, 1997, p. 120). É, pois, desse caráter prestigioso que surge a marginalização[17], segundo Marcuschi (1997), daqueles indivíduos que não têm domínio da escrita - ou melhor, do letramento

---

[17] O termo marginalização é usado no sentido de estar à margem, esquecido.

dominante (Street, 1993). A escrita é considerada um bem prestigioso e, quem sabe utilizá-la, segundo as regras de gramática, de coesão e de coerência, é considerado pela sociedade um indivíduo que apresenta favoráveis capacidades intelectuais (Marcuschi, 1997).

Caso contrário, para Marcuschi (1997), se o indivíduo não dominar a escrita, nas suas diversas esferas, será considerado pela sociedade como menos capacitado do que os que a dominam. Isso pode ser facilmente constatado nos variados tipos de processos seletivos que usam do texto escrito como um dos principais critérios de seleção.

Ou seja, se determinado candidato "não sabe escrever", segundo as exigências das práticas sociais contemporâneas, ele pode ser automaticamente excluído de determinados cargos, empresas ou funções, uma vez que o domínio da escrita, nas formas apontadas por Davies (1993), como interpretar enunciados, preencher formulários e organizar informações, tornou-se um critério decisivo de inclusão (ou exclusão) nos processos seletivos e, consequentemente, no mundo do trabalho.

Ainda sobre essa marginalização, segundo Geraldi (1985), a concepção de que a linguagem seria a expressão do pensamento definiria que um dos fatores essenciais para que um indivíduo conseguisse falar e escrever de maneira clara e inteligível deveria ser por meio da organização lógica dos seus pensamentos, pois para os estudiosos que acreditam nessa concepção, a fala e a escrita seriam a materialização da capacidade de pensar.

Entretanto, para Geraldi (1985), Fiad (2013) e outros teóricos, que se filiam à concepção de que a linguagem é uma prática social, o entendimento de que a linguagem é a expressão do pensamento criou o (pre)conceito em relação ao fato de que se uma pessoa não consegue se expressar bem, seja por meio da fala ou da escrita, seria devido ao fato de não conseguir organizar o seu pensamento. É por isso que, ainda hoje, "mestres" da retórica e da escrita são considerados, muitas vezes, inteligentes, e são valorizados nas diversas esferas sociais. Assim, a " 'boa pronúncia' ou 'boas concordâncias' produzem boas representações dos falantes. A chamada linguagem 'correta' é associada à inteligência e à capacidade de raciocínio, e a linguagem 'errada', à incapacidade" (Possenti, 2005, p. 18). Tal visão revela um preconceito que desconsidera as condições sociais de acesso às práticas de leitura e escrita. Nesse sentido, ao compreender a escrita como trabalho, conforme propõe Fiad (1991), entende-se que produzir textos não é resultado de uma habilidade inata, mas de um processo que exige aprendizagem, mediação e prática. Assim, as dificuldades na escrita não indicam falta de capacidade, mas refletem desigualdades no acesso aos letramentos e às oportunidades de desenvolvimento dessa atividade.

Não é uma inverdade que escrever seja trabalhoso (Fiad, 1991). Realmente o é, porque, como bem lembrou Marcuschi (1997), não é um processo natural para os seres humanos. Para Fiad (2013), a fala é natural, afinal, todo homem[18] que não apresente nenhuma condição física ou intelectual que o impeça, pode aprender a falar, se inserido em um contexto onde veja e escute outros indivíduos falando. Entretanto, Fiad (2013) afirma que, para que esse mesmo homem possa escrever, ele precisa, necessariamente, entender os processos que constituem o sistema da escrita e praticar por um tempo mais prolongado do que a fala. Para a autora, ao se aprender a utilizar a escrita, será realizado um trabalho por quem aprende, na maioria das vezes, penoso, que exige dedicação e tempo para alcançar aquilo que as regras de gramática, de coesão e de coerência consideram ser uma boa escrita.

1.3. A escrita como prática social na era digital: desafios para agência diante da Inteligência Artificial

Ao assumir a concepção de linguagem como interação (Geraldi, 1985), entende-se que utilizá-la "é muito mais do que ser capaz de se comunicar de uma forma socialmente aceita; usar a linguagem é um exercício político de ser, existir, resistir e agir, construindo conhecimento"[19] (Tílio, Sampaio e Martins, 2021, p. 92, *tradução IA*).

Por isso, considera-se, nesta pesquisa, que a escrita não é uma atividade isolada do sujeito, mas um processo social que envolve interações com o mundo, com outros sujeitos e com os textos/gêneros que circulam socialmente (Bazerman, 2006), além de ser trabalhoso (Fiad, 1991).

Nessa conjuntura, é importante afirmar que "a escrita é imbuída de agência" (Bazerman, 2006, p. 11), visto que, para o autor, só é possível ser realizada porque os sujeitos se dedicam a praticá-la e assumem os riscos que esse ato envolve. Para Biesta e Peters (2009), a agência não é como uma propriedade interior do sujeito, mas algo que emerge no encontro com o outro, no campo imprevisível da linguagem e da interação. Nesse sentido, segundo Biesta e Peters (2009), o sujeito age e se constitui ao responder eticamente às interpelações que o discurso e o mundo lhe dirigem, de modo que a agência se configura como responsividade (Miranda, 2016) e não como controle ou autossuficiência. Assim, a

---

[18] O substantivo homem, aqui, tem se referido à espécie humana e não faz distinção de gênero.

[19] No original: *"Using language is much more than being able to communicate in a socially accepted way; using language is a political exercise of being, existing, resisting and acting, building knowledge to fight the pandemonium*."

agência, para Biesta e Peters (2009), é inseparável da linguagem, pois é nela que o sujeito se inventa, se responsabiliza e se abre à diferença.

Nessa perspectiva, segundo Bazerman (2006), o ato de escrever demanda do sujeito o desenvolvimento de uma agência, compreendida como a capacidade de agir de forma intencional, crítica e criativa na produção de sentidos, considerando os contextos e as práticas sociais em que está inserido. Ainda segundo o autor, a escrita depende de uma longa trajetória de criação e preservação de sistemas de escrita, de tecnologias de registro, de gêneros textuais e de formas de uso organizadas socialmente, todas construídas por meio de ações atentas de inúmeras pessoas:

> A escrita está profundamente associada a valores de originalidade, personalidade, individualidade - com razão, porque nos fornece os meios pelos quais deixamos traços de nossa existência, nossas condições de vida, nossos pensamentos, nossas ações e nossas intenções. Ainda mais, a escrita fornece-nos os meios pelos quais alcançamos outros através do tempo e do espaço, para compartilhar nossos pensamentos, para interagir, para influenciar e para cooperar (Bazerman, 2006, p. 11).

Por isso, de acordo com Bazerman (2006), a escrita, ao ser atravessada por múltiplas vozes, sentidos e intenções, constitui-se como um espaço de exercício da agência humana, no qual o sujeito não apenas reproduz discursos pré-existentes, mas também ressignifica, cria e negocia sentidos a partir de suas experiências e de seu posicionamento no mundo.

Para Biesta e Peters (2009), a educação, compreendida a partir dessa perspectiva de Bazerman (2006), torna-se o espaço simbólico onde o sujeito pode tomar a palavra e inscrever-se no discurso, produzindo sentidos novos a partir da alteridade.

Apesar dos seres humanos terem "habilidades ou capacidades para criticar e fazer uso de sua latente agência"[20] (Monte-Mór, 2013, p. 127, *tradução IA*), por algum motivo essa agência "ou nem sempre ocorre [...], ou não tem ainda sido ativada ou se tornado suficientemente visível social e culturalmente"[21] (Monte-Mór, 2013, p. 127, *tradução IA*). Isso, segundo Monte-Mór (2013), dá-se, entre outros fatores, por uma educação crítica mal realizada. Nesse contexto, a escrita assume um papel central, uma vez que, ao possibilitar a expressão, a reflexão e a participação social, constitui-se como uma prática fundamental para a construção da identidade dos indivíduos. Quando o ensino da escrita não promove o desenvolvimento crítico, limita-se também a capacidade do sujeito de se reconhecer como agente e de se posicionar no mundo por meio da linguagem.

---

[20] Do original: *"[...] abilities or capabilities to critique and to make use of their latent agency*".

[21] Do original: *"[....] either does not always occur,[...], or has not yet been activated or made sufficiently socially and culturally visible.*"

Assim, entendendo o poder da escrita na construção da identidade dos sujeitos, Monte Mór (2013) acredita que os Novos Estudos do Letramento configuram-se como uma via para estimular a agência dos sujeitos, ao proporem abordagens inovadoras que rompem com os modelos tradicionais de estímulo ao desenvolvimento de um cidadão ativo. Segundo a autora,

> Os Novos Estudos dos Letramentos, então, se apresentam como uma possibilidade de promoção da agência diante de suas propostas inovadoras que quebram paradigmas educativos. Eles reconhecem uma sociedade em mudança que exige uma educação renovada, na qual as letramentos críticos possam ser desenvolvidos para favorecer o fortalecimento da cidadania ativa; a construção de significado como uma maneira de fazer as pessoas revisarem adversidades em suas vidas diárias quando se sentem imersas em processos que não compreendem totalmente; a autonomia diante de insatisfações sociais; e as possibilidades ou expectativas de participação aberta e inclusiva"[22] (Monte Mór, 2013, p. 143, *tradução IA*).

Nas colocações da autora, o conceito de agência ganha ainda mais relevância quando se considera o contexto de uma sociedade digital e globalizada no século XXI, que impõe novos desafios e exige cidadãos cada vez mais autônomos, críticos e engajados. É nesse cenário que os Novos Estudos dos Letramentos se destacam como uma possibilidade concreta de promoção da agência. Ao proporem práticas educativas inovadoras que rompem com paradigmas tradicionais, Monte Mór (2013) reconhece a necessidade de uma educação renovada, capaz de desenvolver letramentos críticos que favoreçam o fortalecimento da cidadania ativa, a construção de significado diante das adversidades cotidianas, a autonomia em face de insatisfações sociais e a participação aberta e inclusiva (Monte-Mór, 2013).

Ainda como destaca Monte-Mór (2013, p. 136, *tradução IA*), essa agência desejada para o sujeito contemporâneo é aquela que "interage com críticas, decisões, iniciativa, cidadania ativa e construção de significado, para citar algumas de suas interfaces, senão requisitos, na vida dos cidadãos".

Nesse sentido, o sujeito só conseguirá agir dessa maneira, de acordo com Emirbayer e Mische (1998, p. 963-964, *tradução IA),* se a sua ação estiver

> temporalmente embutida de engajamento social, informada pelo passado (em seu aspecto habitual), mas também orientada para o futuro (como capacidade de imaginar possibilidades alternativas) e para o presente (como capacidade de contextualizar hábitos passados e projetos futuros dentro das contingências do momento). A dimensão agente da ação social só pode ser capturada em toda a sua

---

[22] No original: "*The new studies of literacies are, then, posed as a possibility for agency promotion in view of their educational paradigm-breaking proposals. They recognize a changing society that requires a renovated education in which critical literacies can be designed in favor of the enhancement of active citizenship; meaning making as a way to make people review adversities in their daily lives when they feel immersed in processes they do not really understand; agency before social dissatisfactions; and possibilities for or expectations of open participation and inclusiveness*."

> complexidade, argumentamos, se estiver analiticamente situada no fluxo do tempo. [...] os contextos estruturais da ação são eles mesmos temporais, bem como campos relacionais — múltiplas, sobrepostas maneiras de ordenar o tempo para as quais os atores sociais podem assumir diferentes orientações agentes simultâneas — às quais os atores podem se deparar. [23]

Inseridos nessas múltiplas temporalidades, os atores sociais orientam-se simultaneamente para o passado, o presente e o futuro, ainda que, em determinadas situações emergentes, uma dessas dimensões possa assumir maior centralidade. Assim, a agência não se configura como um atributo fixo do sujeito, mas como um movimento dinâmico de recomposição contínua de orientações temporais, por meio do qual os indivíduos reinterpretam hábitos consolidados, projetam possibilidades alternativas e respondem criativamente às contingências do momento. À medida que transitam entre diferentes contextos estruturais, que são, ao mesmo tempo, temporais e relacionais, os sujeitos podem alterar sua relação com tais estruturas, ampliando seus graus de escolha reflexiva. Desse modo, a agência manifesta-se na capacidade de negociar, tensionar e, por vezes, transformar as condições que inicialmente se apresentam como restritivas.

Articulando essa concepção de agência à perspectiva dos Novos Estudos dos Letramentos, compreende-se que práticas pedagógicas voltadas ao letramento crítico podem favorecer justamente essa recomposição das orientações temporais do sujeito (Emirbayer e Mische, 1998). Ao promover espaços de problematização, diálogo e produção significativa, tais práticas possibilitam que o estudante mobilize experiências passadas, analise criticamente o presente e projete futuros possíveis, exercendo, assim, uma agência situada, reflexiva e socialmente comprometida (Emirbayer e Mische, 1998).

Dessa maneira, com o advento das tecnologias digitais e, mais recentemente, da Inteligência Artificial generativa, surgem novas questões e desafios para o entendimento da agência do sujeito na escrita, principalmente, porque os seres humanos têm

> um senso historicamente arraigado de que “o dom da razão” (e da linguagem) nos torna senhores da natureza, o que remonta aos edifícios filosóficos de Locke, Kant e de outros pilares do Humanismo Liberal. Aí se nutre o sentimento dúbio de admiração e temor que nos assalta frente a performances de IAs sofisticadas – como o afamado *Chat GPT*, ou então as deep fakes que nos tornam impotentes para utilizar a boa e velha crença humana no “ver para crer” (Buzato, 2023, p. 2).

---

[23] Do original: “[...] *temporally embedded process of social engagement, informed by the past (in its habitual aspect), but also oriented toward the future (as a capacity to imagine alternative possibilities) and toward the present (as a capacity to contextualize past habits and future projects within the contingencies of the moment). The agentic dimension of social action can only be captured in its full complexity, we argue, if it is analytically situated within the flow of time.[...]the structural contexts of action are themselves temporal as well as relational fields-multiple, overlapping ways of ordering time toward which social actors can assume different simultaneous agentic orientations*”.

Esse “sentimento dúbio” apontado pelo estudioso evidencia um ponto crucial para a compreensão contemporânea da agência na escrita: a tensão entre o humano e a máquina no cenário da Inteligência Artificial generativa (Buzato, 2023). Buzato (2023) aponta para um deslocamento das noções tradicionais de autoria e controle, historicamente fundamentadas na ideia iluminista de sujeito racional e autônomo, como defendiam Locke e Kant, pilares do Humanismo Liberal.

Ainda segundo Buzato (2023), essa perspectiva, que conferia ao ser humano o domínio exclusivo da linguagem e do pensamento reflexivo, vem sendo desafiada pelas tecnologias digitais avançadas, como os modelos de linguagem generativa, como o *ChatGPT* e as *deepfakes*[24], capazes de criar textos e imagens que mimetizam a ação humana com elevada sofisticação. Tais tecnologias, segundo o autor, produzem um sentimento ambíguo de fascínio e desconfiança, uma vez que tornam instável o critério da percepção empírica: o “ver para crer”, como garantia de autenticidade.

Nesse novo contexto, de acordo com Buzato (2010), discutir a agência do sujeito na escrita implica reconhecer que a produção textual não se dá mais de maneira exclusiva na interação entre sujeitos humanos e práticas sociais convencionais, mas passa a envolver também a mediação de artefatos técnicos complexos, capazes de influenciar o processo de construção textual.

Buzato (2023) não enxerga essa interação com bons olhos, já que acredita que, pelo contrário do que a grande Mídia destaca, a IA não é capaz, por si própria, de construir um texto, mas usa a produção humana como plano de fundo para gerar textos que os próprios humanos já produziram. Ou seja,

> É no mínimo irônico que os humanos cedam suas imagens mentais traduzidas em palavras e seus textos produzidos arduamente para processos seletivos, normalmente sem sabê-lo e sem receber pagamento por isso, a sistemas distribuídos de modelização estatística e processamento simbólico - formal só para, em seguida, poderem atribuir o resultado desse empréstimo a alguma suposta consciência, quase humana, do artefato. Mais do que irônica, essa visão é míope, porque também nos impede de perceber o quanto somos, em alguma medida, seres alcançáveis pela ontologia imaterial e epistemologia pragmática da cibernética (Buzato, 2023, p. 4-5).

Buzato (2023), na citação, traz uma crítica contundente à percepção romantizada e, por vezes, ingênua que parte da sociedade nutre em relação à Inteligência Artificial

---

[24] Significado: *Deepfakes* são mídias sintéticas, como vídeos, imagens ou áudios, criadas utilizando redes neurais profundas para manipular ou gerar conteúdo que parece real, mas não é. **Fonte:** Deepfake: O que é? Quais são os impactos e as suas aplicações?. Acesso: 15/06/2025, às 09h51 min, horário de Brasília.

generativa. Para o autor, há uma inversão irônica no processo: aquilo que se apresenta como produção "autônoma" da IA nada mais é do que o resultado de um vasto acervo de textos, imagens e dados fornecidos pelos próprios sujeitos humanos, muitas vezes, sem consciência ou consentimento explícito.

Essa crítica de Buzato (2023) evidencia o risco de se atribuir à máquina uma agência que, na verdade, não lhe pertence de forma autônoma, mas deriva do trabalho humano invisibilizado, capturado e ressignificado por sistemas algorítmicos. O estudioso alerta, assim, para o apagamento da agência humana nesse processo, o que configura não apenas uma distorção epistêmica, mas também um problema ético e político, na medida em que oculta a contribuição e o esforço humano por trás das "criações" da IA.

Por isso, apesar da aparente eficácia e do fascínio que as ferramentas de Inteligência Artificial Generativa exercem sobre os usuários, a experiência de utilizá-las para produzir textos pode, na verdade, frustrar a vivência da agência. Isso se reforça, porque, no entanto, quando um sujeito delega à IA as decisões linguísticas, estilísticas e argumentativas de um texto, ele abdica justamente dessa experiência significativa: a de construir sentidos, trabalhar na escrita (Fiad, 1991), enfrentando dúvidas, revisando escolhas e, com isso, se constituindo como autor. Como aponta Buzato (2023), há o risco de atribuir à máquina uma agência que ela não possui de forma autônoma, mas que mascara o apagamento do trabalho humano, tanto o do usuário atual quanto o dos inúmeros sujeitos cujos dados alimentaram o sistema.

Além disso, Buzato (2023) sugere que essa ilusão de autonomia tecnológica nos impede de perceber o quanto estamos, nós mesmos, imersos em uma lógica cibernética de produção de conhecimento, uma ontologia[25] imaterial, que é uma epistemologia pragmática, que redefine as fronteiras entre o humano e o não humano na construção de sentido. De outro modo,

> a assemblagem que permite o funcionamento da IA (IA que, de fato, não pode ser considerada alguém que pensa, sequer pelos parâmetros do notório Teste de Turing) é capturada para funcionar segundo os modos de identidade e alteridade do humano do humanismo, disfarçando, simultaneamente, a inconsciência de sua cognição e o fato de que quem a faz inteligente, na experiência, é nossa capacidade humana de fabular e de adaptar nosso comportamento semiótico a interlocutores menos inteligentes (Buzato, 2023, p. 8).

---

[25] "Segundo o dicionário Oxford, ontologia é o ramo da metafísica que lida com a natureza do ser. Registrada desde o início do século XVIII, a palavra vem do latim moderno *ontologia*, derivada do grego *ōn, ont-* ("ser"), mais o sufixo *-logy*, que denota um campo de estudo ou interesse. Na filosofia, o **argumento ontológico** é o argumento de que Deus, sendo definido como o ser mais grandioso ou perfeito, deve necessariamente existir, pois um Deus que existe é maior do que um Deus que não existe" (*tradução da pesquisadora*). **Fonte:** Ontology - Oxford Reference . Acesso: 14/06/2025, às 16h05, horário de Brasília.

Ou seja, ao interagir com sistemas de IA, o sujeito projeta sobre eles a sua própria capacidade de fabular e de ajustar seu "comportamento semiótico", conferindo a esses artefatos um caráter de interlocutor que, na prática, não possuem. Desse modo, de acordo com Buzato (2023), a suposta autonomia da máquina é, na verdade, resultado da mediação humana, que adapta suas práticas comunicativas para lidar com um agente não consciente, mas funcional dentro das dinâmicas sociais e tecnológicas atuais.

A partir disso, nesta dissertação se compartilha do mesmo questionamento de Buzato (2010, p. 362, *tradução IA*): "o que é mais perturbador: que os computadores estejam sendo programados para agir como humanos, ou que os humanos estejam sendo levados, por práticas gerenciais e sistemas computacionais, a se comportar como robôs?[26]".

Essa dúvida sugere, para Buzato (2010), uma inversão de agência: ao invés de a tecnologia ser apenas uma mediação a serviço da criatividade e da facilitação do trabalho humano, há o risco de o sujeito ajustar sua maneira de pensar, agir e escrever aos padrões e restrições impostos por sistemas computacionais, reduzindo a complexidade e a imprevisibilidade próprias da experiência humana.

Nesse contexto de IA, surgem exigências por competências e saberes antes pouco valorizados, em função das novas dinâmicas de trabalho, comunicação e interação social. Isso ocorre, sobretudo, porque os chamados modelos de linguagem passam a mediar a produção textual, oferecendo respostas prontas, estruturas organizadas e até argumentos completos. (Buzato, 2009). Embora tais recursos possam facilitar o processo de escrita, eles também podem reduzir o envolvimento do sujeito nas etapas de planejamento, reflexão e revisão do texto. Como consequência, corre-se o risco de enfraquecer o desenvolvimento de uma agência crítica, uma vez que o indivíduo pode assumir uma posição mais passiva diante da linguagem, limitando sua capacidade de questionar, selecionar e construir sentidos de forma autônoma (Buzato, 2023). Assim, é necessária uma vigilância crítica permanente para que a escrita, entendida como prática social carregada de sentidos, valores e intencionalidade, não se transforme em uma atividade robotizada, destituída de agência e reflexão (Buzato, 2023).

Por fim, neste estudo, a agência é concebida como a possibilidade de os sujeitos negociarem, responderem e intervirem nas práticas de linguagem de forma ética, crítica e intencional, produzindo significados em interação com outros sujeitos e com as tecnologias que medeiam essas práticas, sem que isso implique concebê-la como uma capacidade exclusivamente individual ou transferível às ferramentas tecnológicas. Em consonância com

---

[26] No original: "*What is more disturbing, that computers now are being programmed to act like humans, or that humans are being pushed by managerial practices and computer systems into behaving like robots?*"

Biesta e Peters (2009), parte-se da compreensão de que a agência não constitui uma propriedade intrínseca do indivíduo, mas emerge no encontro com o outro, sendo produzida nas relações e nas contingências da interação.

Nessa perspectiva, a agência é entendida como uma forma de responsividade ética (Bakhtin, 2010, Miranda, 2016), isto é, como a capacidade de responder às interpelações do mundo, dos discursos e dos demais participantes das práticas sociais, e não como expressão de controle absoluto sobre a ação. Ao mesmo tempo, essa responsividade implica a mobilização de decisões, iniciativas, posicionamentos críticos e participação ativa na construção de significados, aspectos destacados por Monte-Mór (2013) como constitutivos da atuação cidadã na contemporaneidade. Essa compreensão pode convergir, em certa medida, com Bazerman (2006), para quem a agência corresponde à capacidade de agir de maneira intencional, crítica e criativa na produção de sentidos, sempre em relação aos contextos e às práticas sociais em que os sujeitos se inserem.

Portanto, entende-se que a agência não se configura como uma capacidade inerente ao indivíduo nem como um atributo passível de ser transferido às tecnologias, mas como uma realização que emerge nas relações sociais e nas condições concretas da ação (uso da IA pelos humanos, por exemplo). Além disso, em consonância com Emirbayer e Mische (1998), compreende-se que a agência está temporalmente constituída, uma vez que a ação do sujeito é simultaneamente informada pelas experiências e disposições construídas no passado, orientada por projeções e possibilidades futuras e continuamente reconfigurada pelas contingências do presente. Desse modo, a agência se realiza na articulação entre diferentes temporalidades e nos campos relacionais em que os sujeitos se inserem, sendo continuamente (re)elaborada nas práticas sociais e discursivas.

SEÇÃO 2: APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA DE PESQUISA

Toda pesquisa é iniciada pelo olhar atento do cientista e pelo seu desejo de descobrir "algo novo" (Kuhn, 1996). Frequentemente, essa busca não parece fazer sentido de imediato para muitas pessoas, mas é justamente essa inquietação do cientista que impulsiona o conhecimento. Segundo Karl Popper (2007), a ciência avança porque há curiosidade, questionamento e a busca incessante por respostas. Então, grandes descobertas surgiram de ideias que, inicialmente, pareciam insignificantes ou até absurdas. No entanto, ao serem investigadas com rigor e método, abriram portas para transformações que moldaram a sociedade e a maneira como compreendemos o mundo.

É nesse horizonte de inquietação científica que se insere a presente pesquisa, orientada pela seguinte questão: quais relações as pesquisas que articulam escrita e Inteligência Artificial têm estabelecido entre o uso dessas tecnologias e a agência do sujeito escrevente, na Linguística Aplicada?

Diante dessa pergunta, esta pesquisa pertence ao campo da Linguística Aplicada (LA) que, segundo a Associação Internacional de Linguística Aplicada (AILA)

> é um campo de pesquisa e prática interdisciplinar e transdisciplinar que lida com problemas práticos de linguagem e comunicação, os quais podem ser identificados, analisados ou resolvidos aplicando teorias, métodos e resultados disponíveis da Linguística ou desenvolvendo novos marcos teóricos e metodológicos em Linguística para trabalhar esses problemas. A Linguística Aplicada difere da Linguística em geral principalmente em relação à sua orientação explícita para problemas práticos do cotidiano relacionados à linguagem e comunicação. Os problemas com os quais a Linguística Aplicada lida variam desde aspectos da competência linguística e comunicativa do indivíduo, como aquisição de primeira ou segunda língua, alfabetização, transtornos de linguagem, etc., até problemas relacionados à linguagem e comunicação em sociedades e entre elas, como, por exemplo, variação linguística e discriminação linguística, multilíngues, conflito de línguas, políticas linguísticas e planejamento linguístico (Disponível em https://aila.info/. Acesso em 11 de junho de 2025, *tradução IA*)[27]

O trecho acima, retirado do *site* da Associação Internacional de Linguística Aplicada (AILA), apresenta uma definição ampla sobre a LA, destacando seu papel como um campo de

[27] No original: "*Applied Linguistics is an interdisciplinary and transdisciplinary field of research and practice dealing with practical problems of language and communication that can be identified, analysed or solved by applying available theories, methods and results of Linguistics or by developing new theoretical and methodological frameworks in Linguistics to work on these problems. Applied Linguistics differs from Linguistics in general mainly with respect to its explicit orientation towards practical, everyday problems related to language and communication. The problems Applied Linguistics deals with range from aspects of the linguistic and communicative competence of the individual such as first or second language acquisition, literacy, language disorders, etc. to language and communication related problems in and between societies such as e.g. language variation and linguistic discrimination, multilingualism, language conflict, language policy and language planning*" (Available at https://aila.info/ . Accessed on June 11, 2025).

pesquisa e prática que se caracteriza por sua natureza interdisciplinar e transdisciplinar. De acordo com a definição, a LA se volta para a resolução de problemas práticos relacionados à linguagem e à comunicação, mobilizando teorias, métodos e resultados da Linguística, da mesma maneira que desenvolve novos referenciais teóricos.

Entretanto, a LA é bem mais ampla do que apenas se voltar para a resolução de problemas (Paiva, 2019). Ela é uma ciência voltada à ação, preocupada não apenas com a descrição da linguagem, mas com sua função social e suas implicações no cotidiano dos sujeitos (Paiva, 2019). Entender o que é a LA, então, é muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa, visto que se está lidando justamente com uma questão de linguagem para a qual ainda não existem respostas para todos os questionamentos que a perpassam. Talvez, elas nem existam algum dia, e é justamente por isso que a LA se faz fundamental como campo em que se insere.

Segundo Cavalcanti (1986), o fazer científico em LA se centra em investigar problemas relacionados ao uso da linguagem em contextos reais. Diferentemente da Linguística em geral que, em parte, concentra-se na estrutura e no funcionamento das línguas, a LA

> mantém no centro de seus interesses e atividades questões relativas a desigualdades sociais, políticas, étnicas, culturais das muitas comunidades de aprendizes de língua, sejam elas maternas, segundas ou estrangeiras, com as quais entra em contato, ou pela via do ensino, ou da pesquisa (Kleiman, Vianna e De Grande, 2019, p. 725).

Retornando para Cavalcanti (1986), baseada em Widdowson (1980), admite-se que a LA não deva ser vista apenas como a aplicação direta dos conhecimentos linguísticos em contextos práticos, mas como um campo crítico e reflexivo que examina as implicações teóricas do uso da linguagem, de modo que essas descobertas sejam úteis para a sociedade ao tentar atender às demandas da comunicação, da educação e das políticas linguísticas.

Desse modo, Cavalcanti (1986) afirma que a LA não é apenas uma ciência de aplicação, mas também de interpretação, pois envolve a mediação entre teoria e prática, principalmente com as mudanças que ocorrem na sociedade. Com o passar do tempo, as práticas humanas envolvendo a linguagem vão se modificando, a depender dos avanços tecnológicos e da organização social de uma determinada comunidade. Por exemplo,

> Na década de 1990, uma pessoa não escolarizada voltava à escola para aprender a assinar seu nome na carteira de identidade ou de trabalho. Hoje, é preciso ler e produzir textos cada vez mais complexos, que combinam a escrita com outras linguagens: infográficos, animações, vídeos, mapas digitais guiados por GPS etc. A escrita, que antes tinha como suporte privilegiado o livro, permeia a ação humana diária em suportes variados e cada vez mais colados a nossos corpos, como o smartphone na palma da mão ou relógios e roupas digitais que fornecem uma série

> de informações por meio da escrita, combinada a outras linguagens (Kleiman, Vianna e De Grande, 2019, p. 729).

Essas mudanças ampliam o escopo de atuação da LA, pois evidenciam novas práticas sociais de linguagem que precisam ser compreendidas, analisadas e, muitas vezes, ressignificadas. Nesse panorama de transformações sociais e tecnológicas que impactam diretamente os usos da linguagem, a presente pesquisa se ancora, pois, nos fundamentos da LA para investigar uma questão emergente e atual: a relação da Inteligência Artificial e a escrita.

Partindo da identificação desse fenômeno como uma prática social de linguagem que demanda compreensão crítica, o estudo buscou, em um primeiro momento, reunir subsídios teóricos que permitissem refletir sobre as implicações desse uso. Isso se deu por meio da leitura de importantes estudiosos da linguagem, tais como Fiad (1991, 2013), Barton(1993), Buzato(2010, 2023), Geraldi (1985), Street (1984, 1993, 2014), Kleiman (1995, 2008), Marcuschi (1997) e Miranda (2016).

Em seguida, para responder aos objetivos geral e específicos da pesquisa, partiu-se para o momento de compor o *corpus* e desenvolver a análise. Realizou-se uma análise de artigos científicos publicados a partir de 2022, a fim de identificar, nesses materiais, elementos que pudessem responder à pergunta norteadora já mencionada no início desta seção.

Com base na definição de Paiva (2019, p. 10), segundo a qual “a pesquisa em Linguística Aplicada [...] não se limita a resolver problemas. Ela busca mesmo é compreender a realidade”, este trabalho propôs-se a compreender criticamente como a mediação tecnológica da IA afeta processos de agência e desenvolvimento da escrita, no âmbito da própria Linguística Aplicada.

Assim, a pesquisa se estruturou como um estudo de natureza básica, voltado à ampliação do conhecimento teórico-científico, conforme esclarece Paiva (2019, p. 11), ao afirmar que esse tipo de pesquisa “tem o objetivo de aumentar o conhecimento científico do pesquisador, sem necessariamente aplicá-lo à resolução de um problema prático”.

Na sequência desta seção, descrevem-se os caminhos metodológicos da pesquisa para responder à questão, explicitando que o trabalho se fundamenta em uma abordagem qualitativa articulada à Linguística Aplicada. Portanto, no próximo tópico, discute-se o potencial da pesquisa qualitativa para compreender fenômenos sociais complexos, como a escrita mediada por Inteligência Artificial, destacando o papel ativo do pesquisador e a importância da análise contextualizada.

Em seguida, no tópico seguinte, apresenta-se o passo a passo da seleção do *corpus*, composto por artigos científicos nacionais de pesquisadores da Linguística Aplicada, selecionados com critérios bem definidos: (*i*) recorte temporal, (*ii*) presença de DOI, (*iii*) publicação em periódicos qualificados e (*iv*) pertinência temática.

Por hora, justifica-se a escolha pela pesquisa bibliográfica, isto é, por se visar mapear tendências, identificar lacunas e analisar como diferentes concepções de escrita orientam os estudos, em Linguística Aplicada, que articulam linguagem, escrita e tecnologia de IA. Dessa forma, por meio da metodologia adotada busca-se, na seção de análise que virá, oferecer uma leitura crítica e atual do tema, contribuindo para o avanço das discussões no campo da Linguística Aplicada.

2.1. A pesquisa qualitativa de mãos dadas com a Linguística Aplicada: primeiros passos metodológicos

A abordagem metodológica desta pesquisa é a qualitativa que, segundo Flick (2007 *apud* Paiva, 2019, p. 13), acontece no mundo real com o propósito de "compreender, descrever e, algumas vezes, explicar fenômenos sociais, a partir de seu interior, de diferentes formas".

Esse tipo de pesquisa também é denominado por Gonsalves (2003 *apud* Paiva, 2019, p. 14) como "pesquisa de base", pois oferece dados elementares que dão suporte à realização de estudos mais aprofundados sobre o tema.

Além disso, os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa

> consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos (Flick, 2009, p. 23).

Em razão disso, "de modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo" (Flick, 2009, p. 25). Ou seja, "a subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa" (Flick, 2009, p. 25).

Nesta pesquisa, esses caminhos apresentados por Flick (2009) são identificados quando há a escolha de metodologia de abordagem qualitativa para a pesquisa bibliográfica, bem como na restrição LA como campo epistemológico de base das publicações do *corpus*.

Além disso, as reflexões da pesquisadora fazem parte de todo o percurso investigativo, desde a escolha do tema até a interpretação dos dados, com um olhar atento ao modo como sua própria experiência com tecnologias digitais de IA e práticas de escrita influenciam as escolhas e interpretações realizadas ao longo do estudo. Isso enriquece a compreensão do tema e possibilita conexões entre teoria e prática, sem reduzir o fenômeno investigado à simplificação numérica ou estatística, como ocorreria em uma abordagem puramente quantitativa.

Sendo de abordagem qualitativa, a metodologia utilizada neste trabalho, é a pesquisa bibliográfica, cujo objetivo é contextualizar uma pesquisa e mostrar o que já existe sobre o objeto investigado (Paiva, 2019). Por isso, de acordo com Macedo (1994, p. 13), "a 'revisão bibliográfica' ou 'revisão de literatura' consiste numa espécie de 'varredura' do que existe sobre um assunto e o conhecimento dos autores que tratam desse assunto, a fim de que o estudioso não 'reinvente a roda'!".

Nesse sentido, "apesar de não trazer nenhum conhecimento novo, o pesquisador deve resumir essas informações, avaliando-as, relacionando-as de forma coesa e crítica, adicionando explicações, sempre que necessário" (Paiva, 2019, p. 60). Para Flick (2009, p. 24),

> A adoção de métodos abertos à complexidade de um tema de pesquisa é também uma maneira de resolver temas incomuns com pesquisa qualitativa. Aqui, o objeto em estudo é o fator determinante para a escolha de um método, e não o contrário. Os objetos não são reduzidos a simples variáveis, mas sim representados em sua totalidade, dentro de seus contextos cotidianos. Portanto, os campos de estudo não são situações artificiais criadas em laboratório, mas sim práticas e interações dos sujeitos na vida cotidiana.

Ao compreender a importância de definir, em primeira instância, o objeto de estudo do trabalho, são assumidos, como objeto de estudo nesta pesquisa, artigos científicos nacionais publicados em Língua Portuguesa, e tematizam a intersecção entre escrita e inteligência artificial, termos importantes e principais para a seleção inicial de estudos que foram investigados. Além disso, tratam-se de artigos na Linguística Aplicada.

A opção pelos artigos científicos se justifica por (*i*) sua relevância acadêmica, assegurada pela publicação em periódicos qualificados, no caso de estrato B2 ou superior, do Qualis CAPES[28] e (*ii*) de autoria de pesquisadores (mestres e doutores) do campo da Linguística Aplicada, o que garante um alto nível de credibilidade e rigor científico. Além disso, para compor o *corpus* (iii) precisaram, obrigatoriamente, possuir *Digital Object Identifier* (DOI), que é um identificador digital único e permanente para documentos digitais.

---

[28] Até o momento de levantamento dos dados da pesquisa, o *qualis* ainda era o que vigorava.

Por fim, (iv) a produção científica abrangeu o período de 2022 a 2025, uma vez que, nesse intervalo, ocorreram avanços significativos na área da Inteligência Artificial, notadamente com o lançamento e a popularização do *ChatGPT*, a partir de 2022.

Partindo dessa perspectiva, ao delimitar a pesquisa à tentativa de entender a agência escrita em contexto de IA, tornou-se possível mapear as diferentes posições teóricas sobre a agência, refletindo sobre as potencialidades e limitações do uso da IA, bem como sobre as transformações que essa tecnologia pode provocar na compreensão tradicional de agência. Ao investigar essas concepções, buscamos, também, os seguintes objetivos específicos:

a) Verificar como os estudos analisados compreendem conceitualmente a escrita: apenas como uma habilidade técnica a ser desenvolvida individualmente, ou como uma prática social permeada por relações de poder, cultura e identidade, tal como propõem autores como Street (1984) e Kleiman (1995).

b) Mapear tendências de enfoques teóricos sobre linguagem, escrita e agência.

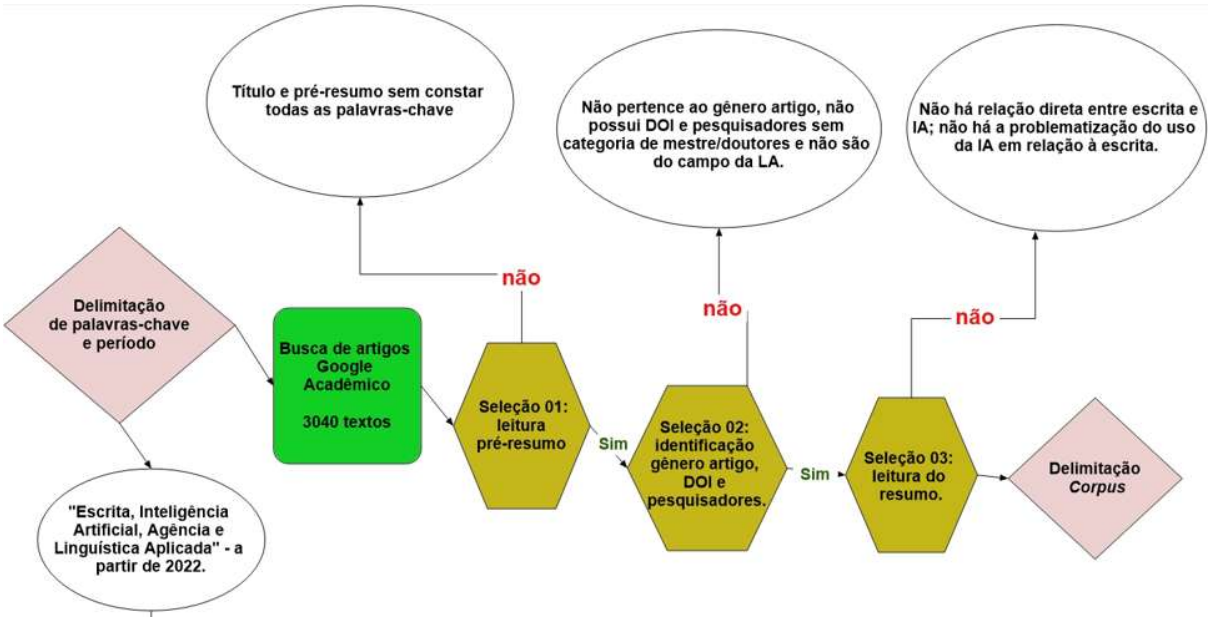
c) Categorizar, em diferentes perspectivas, os estudos a depender de como encaram a existência ou não de agência no uso da IA.

Portanto, ao adotar uma abordagem qualitativa, com metodologia de revisão bibliográfica, esta pesquisa buscou compreender, de forma contextualizada e crítica, como a relação entre escrita e Inteligência Artificial vem sendo construída no campo da Linguística Aplicada.

2.2. Passo a passo da formação do *corpus*

A partir da definição de critérios, orientados pela pesquisa qualitativa, os artigos que compõem o *corpus* foram levantados, passando pelas seguintes etapas:

Figura 02 - fluxograma etapas de formação do *corpus*



Fonte: Fluxograma. Feito: 21/06, às 10h31.

Em um primeiro momento, foram definidas algumas palavras-chave, em língua portuguesa, que funcionaram como norteadores da busca pelos artigos em três *sites* iniciais de pesquisa. Foram elas: “escrita” e “inteligência artificial” e, depois, “agência” e “linguística aplicada”. A escolha dessas palavras-chave foi orientada pelos principais eixos teóricos e temáticos da pesquisa. O termo “escrita” é central, pois se refere ao foco da investigação, que busca compreender como essa prática tem sido impactada pelas tecnologias digitais de IA. A expressão “inteligência artificial” foi incluída por ser o elemento tecnológico em análise, especialmente considerando os avanços recentes que têm transformado a produção textual, como o lançamento do *ChatGPT*. Já a palavra “agência” foi selecionada por estar relacionada ao interesse de pesquisa em descobrir a forma como os sujeitos lidam com as ferramentas de IA quando escrevem, ou seja, se essas tecnologias promovem ou limitam a autoria e o pensamento crítico. Por fim, “linguística aplicada” delimita o campo epistemológico da pesquisa, que compreende a linguagem como prática social e oferece subsídios para uma análise crítica das interações entre linguagem, tecnologia e sociedade, além de ser a área a qual se vincula a dissertação[29].

[29] Esta pesquisa se enquadra ao projeto de pesquisa intitulado “Letramentos Acadêmicos na universidade contemporânea: formação de professores-pesquisadores de escrita e divulgação científica”, da Profª. Drª. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, porque ele propõe investigar, no período de 2025 a 2030, como políticas e avaliações institucionais impactam a formação de professores-pesquisadores de escrita no Brasil, com foco nas práticas de divulgação científica e suas relações com os letramentos acadêmicos. Ao investigar, nesta dissertação, como o processo de escrita tem sido influenciado pelo uso da IA, será possível analisar os impactos dessa relação para a formação de professores no Brasil. A pesquisa também se vincula ao grupo Pesquisas

Esta pesquisa, inicialmente, foi realizada nos *sites Google* Acadêmico[30], *ResearchGate*[31] *e Scielo*[32], por serem plataformas amplamente reconhecidas no meio acadêmico brasileiro, que oferecem acesso a artigos científicos revisados por outros pesquisadores. Em busca inicial, no *Google* Acadêmico, foram encontrados 3.040[33] artigos; no *Scielo,* 11 artigos e, no *ResearchGate,* nenhuma informação sobre a quantidade de artigos selecionados na busca porque, diferentemente das outras bases, essa não exibe de forma imediata e visível o número total de resultados gerados a partir dos termos pesquisados[34].

Após esta busca inicial, foi percebido que, nos três sites de busca, a maioria dos artigos se repetiam: ao comparar os resultados entre eles, notou-se, também, que muitos artigos tinham o mesmo título, autores e data de publicação, o que indicava que se tratava do mesmo trabalho disponível em diferentes repositórios. Devido a isso, optou-se pela seleção de apenas uma base, ficando concentrada apenas no *Google* Acadêmico, a fim de evitar a duplicação dos trabalhos e otimizar a busca[35]. As imagens abaixo representam essa etapa da busca inicial.

Figura 03 - primeira busca *Google* Acadêmico



Fonte: *Print* do GoogleScholar. Acesso: 10/06, às 21h40.

Trandisciplinares e Acadêmicas em Linguística Aplicada (PeTALA), porque o grupo tem o objetivo de fomentar pesquisas, bem como produções a elas relacionadas, dentro do campo epistemológico da Linguística Aplicada. Algumas temáticas de interesse do grupo são: Escrita, Ensino, Documentos oficiais, Letramentos, Letramentos Acadêmicos, Língua Portuguesa/Materna, Materiais Didáticos e Tecnologias Digitais.

30 https://scholar.google.com.br/?hl=pt

31 https://www.researchgate.net/

32 https://search.scielo.org/

33 **Data da pesquisa:** 10/06/2025, às 21h39, horário de Brasília.

34 Isso ocorre porque o *ResearchGate* funciona mais como uma rede social acadêmica do que como um repositório estruturado de pesquisa: seu foco principal está na interação entre pesquisadores e na disseminação dos trabalhos por meio de perfis individuais, e não na organização quantitativa dos resultados. Assim, embora os artigos apareçam na rolagem da página, a ausência de uma contagem automática dificulta a visualização objetiva do volume de material disponível para a busca realizada. Mas, ao fazer uma rolagem pela página, foi possível identificar um número semelhante ao do *Google* Acadêmico, ou seja, mais de 3040.

35 Mais à frente, descobriu-se que essa duplicação se dava porque o *Google* Acadêmico faz a busca dos textos em diversos sites, inclusive no *Scielo* e no *ResearchGate*.

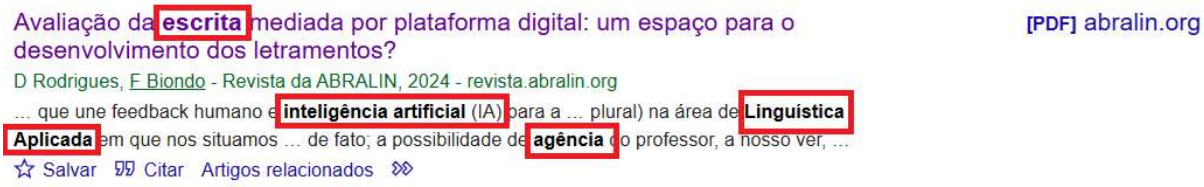
Figura 04 - *Google* Acadêmico coleta dados do *ResearchGate* e *Scielo*



Fonte: *Print* do GoogleScholar. Acesso: 10/06, às 21h49.

Logo após a essa busca, os artigos passaram por três etapas de filtragem para serem integrados ao *corpus*. A primeira etapa foi a leitura dos títulos e dos pré-resumos[36], que se apresentam logo abaixo deles, como na imagem abaixo.

Figura 05 - Seleção pelo título e pré-resumo



Fonte: *Print* do GoogleScholar. Acesso: 10/06, às 21h56.

Nessa etapa, selecionaram-se aqueles resultados que apresentavam, no mínimo, três das quatro palavras-chave - "escrita", "inteligência artificial" e "agência" - ou no título ou no pré-resumo, de modo que foi possível filtrar e excluir outros artigos que trabalhavam com a inteligência artificial e a escrita de maneira independente uma da outra. A palavra "Linguística Aplicada" não foi considerada nesta etapa, porque geralmente não aparecia nos títulos dos trabalhos, apenas no corpo do texto.

[36] Foi chamado de "Pré-resumo" o texto que se refere às informações que vêm logo abaixo do título do artigo sem tê-lo acessado ainda.

Ao identificar que havia, concomitantemente, as três palavras-chave, o artigo foi acessado e passou-se para a segunda etapa de seleção, cujo foco estava na verificação se havia a existência de DOI. Possuindo-o, passava-se para a terceira etapa: a leitura do resumo do artigo.

A seleção dos artigos, realizada a partir da análise dos resumos, seguiu critérios coerentes com os objetivos da pesquisa e com a abordagem qualitativa adotada. Foram priorizados estudos que tratassem diretamente da relação entre escrita e inteligência artificial, considerando, em sua maioria, a linguagem sob a perspectiva da Linguística Aplicada. Em alguns resumos, isso não estava tão claro, mas considerando os objetivos apresentados e a relação direta entre IA e escrita, foram inseridos ao *corpus*.

Veja abaixo um exemplo de resumo selecionado com base nesses critérios.

Figura 06 - Seleção pelo resumo

Título	Data da busca	Site de busca	Resumo
Inteligência artificial e letramentos críticos o discurso tecnocêntrico em memes.	10/06/2025	DOI: https://doi.org/10.46230/lef.v16i2.13090	Vertiginosos avanços nas tecnologias digitais conectadas à internet e a Inteligência Artificial (ChatGPT) apresentam desafios e inquietações que têm chamado a atenção de vários setores da sociedade. Nesse cenário, a educação, é uma das mais atingidas. Portanto, segue empenhada em compreender e discutir as (des)vantagens advindas desses avanços. Gêneros textuais multimodais (como os memes) atuam na materialização e disseminação de discursos marcados por perspectivas tecnocêntricas que, colocando-se em lados opostos, concebem as tecnologias ora como panaceia para todos os dilemas da humanidade, ora como uma intensificação de muitos desses dilemas. Assim, este artigo objetiva analisar memes sobre a IA (ChatGPT) para compreender as representações sobre esses avanços tecnológicos no ambiente escolar e as percepções veladas nos discursos materializados em memes. Para tanto, o arcabouço teórico-metodológico que embasa a pesquisa são estudos da Tecnologia Digital e da Neurociência (Nicolelis, 2023), Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2006; 2021), Gêneros Textuais (Bazerman, 2006; Marcuschi, 2008), Letramentos Críticos (Rojo; Moura, 2012; Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020) e Tecnocentrismo (Vieira Pinto, 2005; Costa e Silva, 2013). Por meio de uma abordagem qualitativa e interdisciplinar, o corpus, composto por memes sobre a IA (ChatGPT), foi coletado a partir de repositório de memes dispostos na Internet e analisado à luz do significado representacional da Gramática do Design Visual e demais conceitos supracitados. As análises revelaram que a IA (ChatGPT) pode causar mudanças comportamentais contraproducentes, reforçar comportamentos negativos já existentes em atores da educação e prejudicar o desenvolvimento do pensamento crítico no tocante à produção acadêmica autoral. **Palavras-chave:** inteligência artificial (ChatGPT), gramática do design visual, gêneros textuais , letramentos críticos, tecnocentrismo

Nos dois primeiros quadros, há a indicação de uma relação direta entre IA e escrita, da mesma maneira como ocorre no quarto quadro.

O fato de a investigação centrar nos desafios e inquietações do uso de tecnologias digitais e da IA no processo de ensino-aprendizagem, perpassando a linguagem configura ser uma pesquisa em LA, além do referencial bibliográfico que é constituído por teóricos que trabalham a com a LA.

Fonte: Elaboração própria

Com base em todos esses critérios de seleção, o *corpus* foi constituído por 7 artigos científicos de pesquisadores brasileiros:

Quadro 01 - Apresentação geral *corpus*

Título	Ano de publicação	Revista	Qualis
ARTIGO 01: Produção textual colaborativa entre IH e IAG Uma experiência com o Story.com	2025	Linguagem em Foco	A4
ARTIGO 02: De "o texto na sala de aula" ao chatgpt`: desafios no ensino de língua portuguesa	2024	Educação e Linguagens	B3
ARTIGO 03: Letramento na Era da Inteligência Artificial	2024	Cadernos de Letras da UFF	B1
ARTIGO 04: Avaliação da escrita mediada por plataforma digital: um espaço para o desenvolvimento dos letramentos?	2024	Abralin	B1
ARTIGO 05: *ChatGPT* não é gênero discursivo	2024	Domínios da Linguagem	B1
ARTIGO 06: Literatura e linguística na era da IA *assistência à escrita e o impacto na criatividade no ensino*	2024	Grau Zero	B2
ARTIGO 07: Reflexões teóricas sobre letramentos e multimodalidade em tempos de IA agência e design decoloniais	2024	Linguagem em Foco	A4

Fonte: Elaboração própria.

O *corpus* desta pesquisa é composto por sete artigos científicos, publicados entre os anos de 2024 e 2025, o que evidencia a atualidade e a relevância do tema, especialmente diante da recente popularização de ferramentas de Inteligência Artificial, como o *ChatGPT*. Observa-se uma concentração significativa de publicações no ano de 2024, indicando um crescimento expressivo do interesse acadêmico pela relação entre escrita e IA nesse período.

No que se refere à qualidade dos periódicos, os artigos estão distribuídos em revistas com diferentes estratos do *Qualis* CAPES, variando entre A4, B1, B2 e B3, com predominância de periódicos bem avaliados (A4 e B1). Esse dado reforça a credibilidade e a consistência científica do *corpus* analisado. Além disso, tratam-se, majoritariamente, de

revistas da área de Letras e Linguística, o que garante a pertinência teórica e metodológica das discussões para o campo da Linguística Aplicada.

Para fins de organização e análise, os artigos foram numerados de ARTIGO 01 a ARTIGO 07, conforme apresentado no quadro e, a partir deste ponto, serão referidos ao longo da dissertação por essa mesma designação. Essa estratégia visa facilitar a sistematização das análises e a retomada dos dados discutidos.

Após a formação do *corpus*, a análise foi conduzida por meio de uma leitura crítica e interpretativa dos estudos selecionados, na íntegra, buscando atingir o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa.

2.3. Metodologia de análise dos dados

Para a realização da análise dos artigos, foi construído um quadro resumitivo (APÊNDICE B) com as principais informações dos artigos, principalmente, as conclusões. Este quadro foi organizado em 2 colunas, a saber, "Título" e "Principais conclusões do artigo".

No conteúdo da coluna, "Principais Conclusões dos Artigos", houve uma diferenciação por meio das cores azul e vermelha. A cor azul remete a uma conclusão positiva ou que tende a ser positiva em relação ao uso da IA na escrita, ao passo que a vermelha indica que a conclusão é desfavorável a esse uso.

Ao interpretar os resultados do quadro, os artigos selecionados foram organizados em três categorias analíticas: 1) **A agência humana potencializada pela IA como ferramenta, com mediação do professor**, com 1 artigo; 2) **A agência humana indispensável para o uso da IA**, com 2 artigos, e 3) **A agência humana comprometida pelo uso da IA**, com 4 artigos.

Essas categorias emergiram do exame atento dos posicionamentos assumidos pelos autores em relação ao uso da Inteligência Artificial na escrita, em seus dizeres verbais, com base principalmente nas conclusões dos artigos. O critério para essa categorização baseou-se no modo como os artigos abordam o impacto da IA no processo de escrita, especialmente no que se refere à agência do sujeito escrevente, de modo que se buscou perceber se a agência foi potencializada, compartilhada ou comprometida pelo uso da IA.

Na primeira categoria, **a agência humana potencializada pela IA como ferramenta, com mediação do professor** foram inseridos os artigos que possuem,

predominantemente, conclusões[37] positivas em relação ao uso da IA no processo de escrita. Para pertencer a esta perspectiva, as conclusões dos artigos apresentaram, direta ou indiretamente, a ideia de que a IA é considerada, pelos autores, uma ferramenta auxiliar que não possui agência própria, ou seja, segundo a concepção de agência de Bazerman (2006). Assim, a IA seria uma ferramenta sem capacidade de agir de forma intencional, crítica e criativa na produção de sentidos, considerando os contextos e as práticas sociais em que está inserida. Desse modo, sem a existência da agência da ferramenta, ela pertenceria ao ser humano, que vai decidir até que ponto o uso da IA vai ser favorável ou não para a construção escrita, com a mediação de um professor. Neste caso, a IA funcionaria como potencializadora da agência do sujeito escrevente, que, por meio da sua capacidade de agir, de construir sentidos e de interagir com a linguagem, no presente e no passado, como afirma Emirbayer e Mische(1998), não seria prejudicado pelo uso da ferramenta.

Na segunda categoria, **a agência humana indispensável para o uso da IA**, foram inseridos os artigos que possuem um equilíbrio entre conclusões positivas e negativas em relação ao uso da IA no processo de escrita. Ou seja, nos dizeres dos estudos percebe-se que, ao mesmo tempo que a IA ajudaria o sujeito a escrever, apresentaria riscos que necessitam de atenção[38]. Para pertencer a esta categoria, as conclusões dos artigos apresentaram, direta ou indiretamente, a percepção de que o humano construirá um texto mais eficaz ortográfica e sintaticamente se tiver a interação com a agência IA. A ferramenta é uma colaboradora do ser humano, desde que ele tenha capacidade crítica para utilizá-la.

Na terceira categoria, por sua vez, denominada **a agência humana comprometida pelo uso da IA**, foram inseridos os artigos que possuíam, predominantemente, conclusões[39] negativas em relação ao uso da IA no processo de escrita. As conclusões dos artigos apresentaram, direta ou indiretamente, algumas ideias, como: a IA ser uma ferramenta que impediria o desenvolvimento crítico real do sujeito escrevente, ou seja, ela reduziria a sua agência, pois o faria reproduzir discursos pré-existentes, sem ressignificá-los, o que, para Bazerman (2006), significa não agir por meio da linguagem. Além disso, fizeram parte desta categoria, também, os artigos que sugeriram que o sujeito escrevente não exerce agência por meio do texto escrito por IA, pois não é ele quem decide as estruturas sintático-semânticas utilizadas no texto, ou seja, não há interação adequada e não há originalidade, o que, para Bazerman (2006), Biesta e Peters (2009) e Monte Mór (2013) não configura agir. Por fim, a

---

[37] Conclusões essas que estão no APÊNDICE B, representadas na cor azul.

[38] Essas conclusões estão no APÊNDICE B, representadas nas cores azul e vermelha.

[39] Conclusões essas que estão no APÊNDICE B, representadas na cor vermelha.

agência humana não se realizaria eficazmente porque, mesmo com a construção de um *prompt* pelo humano, é a IA quem vai construir, previamente, um sentido para o texto homogeneizado e padronizado, por meio dos dados aos quais ela tem acesso, isto é, o texto não carregará os traços de originalidade que são necessários para dizer quem o construiu, o que, para Buzato (2023), seria uma simples imitação do humano e não se configura em agir de fato.

Diante desse percurso metodológico, foi possível estruturar uma investigação coerente com os objetivos propostos, garantindo rigor na seleção, organização e análise dos dados. As escolhas realizadas, desde a constituição do corpus até os critérios analíticos adotados, visam assegurar a validade e a relevância dos resultados obtidos. Assim, a seção seguinte apresenta a análise do material, na qual se discutem os principais achados à luz do referencial teórico, buscando evidenciar contribuições significativas para a compreensão do fenômeno investigado.

SEÇÃO 3: ANÁLISE

Nesta seção, serão analisados os 7 artigos científicos selecionados previamente para o *corpus* da pesquisa. Como já mencionado na metodologia, eles foram organizados em três categorias analíticas: **i) A agência humana potencializada pela IA como ferramenta, com mediação do professor; ii) Agência humana indispensável para o uso da IA; iii) A agência humana comprometida pelo uso da IA.** A análise será apresentada por meio de excertos, considerando, principalmente, o conceito de agência apresentado direta ou indiretamente pelos estudos, em cada categoria. Basicamente, a construção da análise se deu pela interpretação de enunciados dos dados, que serão evidenciados com auxílio de destaque de expressões sublinhadas e em negrito nos excertos trazidos. Veja um exemplo:

Figura 07 - Expressões destacadas.

*[...]a IAG pode ser uma valiosa ferramenta didática, conforme orienta o guia da UNESCO (2024), uma vez que tem potencial para **estimular** a **produção** e o **aprimoramento de textos**. Em outras palavras, a IAG **não** representa uma ameaça à docência **nem** à **criatividade** **tampouco** à **criatividade humana**. (Montenegro, V.; Azevedo, G.; Vieira, L., 2025, p. 153)*

Fonte: Elaboração própria.

Considerando que esta dissertação está inserida em um programa de Estudos Linguísticos, trabalhar a linguagem verbal é indispensável. Assim, essas expressões serão analisadas de acordo com o conceito de *indexicalidade*[40] (Lillis, 2008), assim como também fizeram Miranda e Fiad (2025), ou seja, aquelas serão compreendidas não apenas em seu sentido literal, mas como elementos que apontam para dimensões sociais, discursivas e ideológicas mais amplas. Nesse sentido, elas serão mobilizadas como pontos centrais de análise, na medida em que permitem evidenciar como determinados posicionamentos, valores e orientações se manifestam nos artigos, em cada uma das categorias estabelecidas. Elas foram consideradas elementos principais dos dados porque, assim, o foco recai menos sobre a descrição dos resultados dos artigos e mais sobre interpretações desta pesquisa para os posicionamentos dos autores, por meio de suas escolhas linguísticas, a indicar suas possíveis compreensões para a noção de agência, direta ou indiretamente, manifestadas ao longo dos seus textos publicados.

[40] "The notion of indexicality—that is, the specific ways in which bits of language (speech, writing) index, or point to aspects of social context—and orientations—that is how speakers/hearers orient to what is said and written, both aspects being embedded socio historically" (Lillis, 2008, p. 376)

Partindo de nossa interpretação dos dados, a análise assume um caráter interpretativo e crítico, ao considerar não apenas o que os autores afirmam explicitamente, mas também as teorias de agência abordadas no capítulo teórico, a fim de sustentar a análise construída e estabelecer um diálogo consistente entre o referencial teórico e o *corpus* analisado. Portanto, a seguir, serão apresentadas a análise pelas categorias.

3.1. A agência humana potencializada pela IA como ferramenta, com mediação do professor

Nesta subseção, será analisado um artigo que assume que a IA é uma ferramenta auxiliar do sujeito no processo de escrita, quando se tem a mediação docente, ou seja, ela não possui agência própria, mas poderia colaborar no exercício do trabalho de escrever no ensino.

No artigo 01, denominado "Produção textual colaborativa entre IH e IA: Uma experiência com o Story.com", de Valéria Montenegro[41][42], Glicia Azevedo[43] e Luciana Vieira[44], pesquisadoras da Linguística Aplicada, evidencia-se um olhar favorável à IA em relação ao processo de escrita dos estudantes, pois, segundo as estudiosas, a IA é uma ferramenta que permite estimular a produção textual no dia a dia e não é uma ameaça à criatividade humana, desde que haja um processo de mediação do seu uso.

Para chegarem a conclusões como essa, uma das autoras desenvolveu uma oficina de multiletramentos intitulada "Plantas que contam histórias: a flora nos contos", com foco na produção colaborativa de contos multimodais, entre estudantes e IA.

Primeiramente, na oficina, houve a interação entre dois alunos de uma escola pública para construir um texto e, em seguida, a interação dos dois com a IAG. Ou seja, num primeiro momento, os dois estudantes construíram juntos um texto, e depois solicitaram à IA que os ajudassem com a correção do texto. Nessa oficina, a Inteligência Humana (IH) interagiu com a Inteligência Artificial Gerativa (IAG) para desenvolver dez produções manuscritas e digitais. A partir dessa experiência, as autoras do Artigo 01 chegaram à conclusão de que a IAG pode ser entendida como uma ferramenta didática valiosa, pois contribui para a produção

---

41 Valéria Batista Costa Montenegro (0009-0003-7556-7706) - ORCID - Estudos e pesquisas voltados para os Letramentos, Projetos de Letramento, Formação docente, Inteligência Artificial, Multiletramentos, Multimodalidade e o ensino de Língua Portuguesa com o uso das tecnologias digitais.

42 Todas as informações dos autores dos artigos foram extraídas ou do Lattes ou do ORCID.

43 Glicia Azevedo (0000-0001-6489-2122) - ORCID - Tem experiência na área de Linguística Aplicada, pesquisando principalmente os seguintes temas: letramento, letramento digital, formação de professores, ensino-aprendizagem de língua materna, produção de material didático impresso e digital, formação linguística na área de Ciências e Tecnologia.

44 Luciana Vieira Alves Rocha (0000-0001-8331-5769) - ORCID - Fundamenta-se em princípios da Linguística Aplicada que venham repercutir no ensino aprendizagem recorrendo aos estudos sobre gêneros.

e o aprimoramento de textos. Nesse sentido, não deve ser vista como uma ameaça ao trabalho docente nem à criatividade humana, como se vê no excerto:

Excerto 01: Artigo 01

*[...]a IAG pode ser uma valiosa ferramenta didática, conforme orienta o guia da UNESCO (2024), uma vez que tem potencial para **estimular** a **produção** e o **aprimoramento de textos**. Em outras palavras, a IAG **não** representa uma ameaça à docência **nem** à **criatividade tampouco** à **criatividade humana**. (Montenegro, V.; Azevedo, G.; Vieira, L., 2025, p. 153)*

Esse primeiro excerto já seria suficiente para justificar o motivo pelo qual este artigo foi classificado nesta primeira categoria, pois expõe o posicionamento das autoras em relação ao papel de potencializadora da IA na produção escrita. Existe a afirmação de que a IA não é uma ameaça à criatividade humana, ou seja, o ser humano não deixaria de pensar, de ser criativo e de agir se utilizar a ferramenta da IA, ou seja, permaneceria exercendo a sua agência na construção de sentidos (Bazerman, 2006) e com mediação do professor.

Ao utilizar os advérbios de negação "não" e "nem" seguidamente, as estudiosas enfatizam uma opinião própria discordante do fato de que a IA prejudica a criatividade. Ademais, percebe-se que, primeiramente, o substantivo "criatividade" foi utilizado de forma isolada, ou seja, sem um adjetivo que o caracterizasse, o que remeteu à generalização do termo. Contudo, logo em seguida, o mesmo substantivo reaparece, acompanhado do adjetivo "humana", especificando de qual criatividade exatamente estaria-se tratando no trabalho. A partir dessa observação, conclui-se que as autoras entendem que existem diferentes tipos de criatividade, e nenhuma delas seria ameaçada pela IA, inclusive a humana.

Em outro trecho, vê-se mais um advérbio de negação, "tampouco", o qual geralmente se usa para reforçar uma outra negação. No contexto do excerto, essa escolha linguística não é aleatória, pois, ao afirmar que a IAG não representa uma ameaça à docência nem à criatividade, tampouco à "criatividade humana", as autoras constroem um efeito de intensificação do posicionamento defendido. A recorrência de marcas de negação pode indicar uma tentativa de responder a discursos sociais já difundidos, que tendem a associar a inteligência artificial a riscos para o trabalho docente e para a originalidade humana.

Assim, embora as autoras não mencionem explicitamente o conceito de agência, é possível inferir que a agência humana não é concebida como algo passível de substituição pela IAG, mas como uma capacidade que se reconfigura em interação com a ferramenta, na mediação docente. Isso se evidencia pelo modo como o texto enfatiza a IAG como suporte à

produção e ao aprimoramento textual, o que pressupõe a manutenção do papel ativo do sujeito aluno e professor nas escolhas, na revisão e na atribuição de sentido.

Desse modo, no contexto do artigo, verifica-se que essa agência seria manifestada na produção textual dos humanos, visto que há a afirmação de que, na verdade, a IA possui o potencial de "estimular" e "aprimorar" a produção de um texto escolar, ao invés de inviabilizá-la.

Essa percepção da agência se justifica pelo fato das estudiosas estarem fundamentadas no conceito de *conectivismo*, que:

Excerto 02: Artigo 01

> *[...]de acordo com Filatro e Cavalcanti (2018, p. 29), "[...]* ***embasa*** *a adoção de* ***metodologias ativas*** *na educação, especialmente aquelas mediadas por* ***recursos digitais****". Esse paradigma favorece o desenvolvimento de práticas que viabilizam o uso do* ***ambiente virtual*** *como uma* ***expansão da sala de aula*** *para além dos muros da escola e dos* ***conteúdos programáticos tradicionais****. (Montenegro, V.; Azevedo, G.; Vieira, L., 2025, p. 152)*

No excerto, a IA no ensino é uma possibilidade de superar a maneira tradicional de ensino-aprendizagem, ou seja, expandir a sala de aula para outros espaços, inclusive o ambiente virtual. Pela leitura do excerto, depreende-se ainda que, para as estudiosas, a maneira tradicional de se ensinar e produzir conhecimento acontece predominantemente no espaço escolar, em que o professor expõe o conteúdo e os alunos, enfileirados, ouvem e o copiam no caderno, quando for o caso. Todavia, para elas, o uso da IA pode ser uma das alternativas para que esses alunos exerçam, de forma ativa, fora da sala de aula, outras maneiras de aprender. No caso, baseando-se em metodologias ativas que são mediadas por recursos digitais.

Para Monte Mór (2013), existe uma sociedade em mudança "[...]que exige uma educação renovada, na qual os letramentos críticos possam ser desenvolvidos para favorecer o fortalecimento da cidadania ativa"[45] (Monte Mór, 2013, p. 143, *tradução IA*). Essa cidadania ativa e essa agência desejada para o sujeito contemporâneo é aquela que "interage com críticas, decisões, iniciativa, cidadania ativa e construção de significado, para citar algumas de suas interfaces, senão requisitos, na vida dos cidadãos em uma sociedade digital e

[45] No original: "[...] *that requires a renovated education in which critical literacies can be designed in favor of the enhancement of active citizenship*".

globalizada."[46] (Monte-Mór, 2013, p. 136, *tradução IA*). Assim, quando os alunos interagem com a ferramenta Story.com, no caso do trabalho analisado, eles exercem a sua agência - mas a condição para isso é a mediação do professor, ou seja, a mediação humana - , ao decidir construir um *prompt* que desencadeará a melhora do texto já produzido para, logo em seguida, decidir até que ponto o novo texto é adequado ou não para o fim ao qual eles se propuseram.

Também fundamentadas nos Novos Estudos do Letramento, as autoras entendem que as práticas de escrita e de leitura se moldam a depender dos fenômenos culturais, históricos e sociais. Com isso, elas explicitam uma concepção de "produção textual", que

Excerto 03: Artigo 01

> *[...] pressupõe o contínuo oral-escrito, ou seja, não o estamos tomando[texto]como sinônimo de "escrita". Essa perspectiva se alinha ao que é proposto pela BNCC (Brasil, 2017, p. 74), segundo a qual o eixo da "**produção textual**": "[...] compreende as **práticas de linguagem** relacionadas à **interação** e à **autoria** (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos [...]". Essa ressignificação conceitual condiz com **os usos sociais das tecnologias digitais** de que dispomos na contemporaneidade.(Montenegro, V.; Azevedo, G.; Vieira, L., 2025, p. 155)*

No excerto, é expresso que a *"produção textual": "[...] compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria" (Montenegro, V.; Azevedo, G.; Vieira, L., 2025, p. 155)*. Ou seja, produzir um texto é uma prática de linguagem que, necessariamente, vai exigir interação e obrigatoriamente estará ligada ao conceito de autoria. Para as autoras, um texto não pode ser escrito desvinculado de uma interação, o que vai de encontro à concepção de agência de Biesta e Peters (2009), segundo os quais essa não é uma propriedade interior do indivíduo, mas algo que emerge no encontro com o outro, no campo imprevisível da linguagem e da interação. Essa interação é revelada, no contexto do artigo, quando, primeiro, houve a escrita da primeira versão do texto dos alunos em dupla e, logo em seguida, a interação dos dois com a ferramenta de IA.

Nesse contexto de interação, a IAG não representa uma ameaça à docência nem à criatividade humana, mas sim, o uso da IA tende a valorizar e a colaborar para a construção de um texto. Isso se dá porque interagir com a IA para a produção de um texto é fazer acontecer o uso social da tecnologia digital. Quando os estudantes interagem com a ferramenta, eles têm a oportunidade de reconhecer novas possibilidades de construção do próprio texto, que antes, talvez, não poderiam ter, mas sempre sendo educados para isso.

[46] No original: "[...] It interacts with critique, decisions, initiative, active citizenship, and meaning making, to list some of its interfaces, if not requirements, in citizens' lives within a digital and globalized society."

A ideia de que a IA pode colaborar para a construção textual é ainda mais reforçada, no Artigo 01, quando se percebe a existência de um diálogo das autoras com os conceitos de "multiculturalidade" e "multimodalidade" porque fica perceptível o argumento delas sobre o uso da IAG como uma forma de lidar com as mudanças que vêm ocorrendo no contexto de produção textual, isto é, as autoras levam a crer que ela seria uma maneira de incorporar o contato com novos letramentos, principalmente aqueles que envolvem o uso de tecnologia digital. Segundo o Artigo 01, a relação entre o uso de tecnologias digitais e o conceito de multiculturalidade pode ser compreendida a partir do modo como as TDIC ampliam as possibilidades de contato com diferentes culturas, linguagens e formas de expressão. Em ambientes digitais, os sujeitos não apenas acessam conteúdos diversos, mas também interagem, produzem e compartilham sentidos em contextos marcados pela heterogeneidade cultural. Para as autoras,

Excerto 04: Artigo 01

*[...] Tanto a **multiculturalidade** quanto a **multimodalidade** são os eixos a partir dos quais se sustenta a pedagogia dos multiletramentos, defendida pelo Grupo de Nova Londres (GNL). Os pesquisadores do GNL propõem que as "[...] 'novas pedagogias' devem buscar **formar indivíduos** que possam **navegar pela mudança** e pela **diversidade**, aprender a se comunicar [...] em uma ampla gama de configurações, ser **flexíveis**, capazes de ver as coisas de múltiplas perspectivas" (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 24). Isso reforça a necessidade de a escola incorporar letramentos emergentes da sociedade contemporânea, principalmente os advindos das TIDC, no currículo.(Montenegro, V.; Azevedo, G.; Vieira, L., 2025, p. 156)*

A diversidade de culturas e a existência de diferentes tipologias e gêneros textuais exige, conforme as autoras, do indivíduo, um olhar ativo na construção de sentidos, para que ele possa ser flexível diante das diversidades e conseguir se comunicar e enxergar o mundo a partir de múltiplas perspectivas, de modo a ser capaz de decidir como irá agir a partir delas. Esse é um exercício de agência, segundo Emirbayer e Mische (1998), pois acontece a partir da capacidade de lidar com o presente e o futuro, ou seja, ler o agora para tomar a melhor decisão para um futuro. No Artigo 01, ao interagir com a IA, os estudantes agem e se constituem ao responder e a reagir eticamente às interpelações que a ferramenta Story.com lhes dirige, assumindo a responsabilidade final diante do texto.

O fato de haver a defesa da necessidade de incorporar letramentos emergentes da sociedade contemporânea (Rojo, 2015), principalmente os advindos das *TIDC,* no currículo, é

importante, porque é inevitável que, a partir da inserção da IA em diversas atividades do dia a dia, exista a possibilidade de ela não ser mais utilizada, dada as várias possibilidades de uso.

Então, interagindo com a IA, é possível descobrir maneiras bem eficazes de utilizá-la de modo a potencializar a maneira como o ser humano constroi um texto. Entretanto, para que essa forma de uso adequado aconteça, o sujeito precisa ser munido de uma agência que, segundo Bazerman (2006), seria a habilidade de atuar de maneira consciente, reflexiva e inventiva na construção de significados, levando em conta os contextos e as práticas sociais dos quais participa. Isso se daria primordialmente por meio dessa identificação da funcionalidade da ferramenta e da sua adequação ao uso humano - sempre com a mediação do professor - , o que não diminuiria a agência humana porque existe todo um trabalho criativo sendo realizado para a construção do texto final. Essa visão pode ser também percebida no Artigo 01, já que foram os próprios alunos que selecionaram e identificaram as estruturas textuais melhor elaboradas pela IA.

Da mesma forma, quando o texto elaborado pela IA não ficou satisfatório em relação aquilo que os alunos pretendiam, eles elaboraram outro *prompt* com o objetivo de tentar tornar o texto produzido pela IA cada vez melhor. Ou seja, houve um trabalho (Fiad, 2016) realizado na construção deste texto, incluindo a elaboração de um *prompt* que se adequasse ao objetivo final desejado pelos alunos, em uma nova forma de usar e de pensar a escrita.

Entretanto, as autoras não apontam somente benefícios. Elas alertam que, assim como qualquer outra tecnologia, a IAG não pode ser compreendida como algo bom ou ruim em si mesma, porque

Excerto 05: Artigo 01

> *[...]São* ***os usos dessa tecnologia que podem ser favoráveis ou desfavoráveis a depender da situação****. No caso específico da IAG a que hoje temos acesso, vemos certa recorrência de* ***alucinações****. É importante salientar que o termo "alucinação" é utilizado em analogia à alucinação humana e, conforme explica Magalhães (2024), ocorre quando um modelo de* ***IAG gera resultados imprecisos ou até inexistentes****. Não se trata de um erro comum, mas de uma situação na qual a* ***IAG*** *chega a* ***criar informações falsas****, combinando palavras de maneira errada e até* ***inventando dados****, como referências de artigos científicos que não existem. (Montenegro, V.; Azevedo, G.; Vieira, L., 2025, P. 156)*

Como se pode observar no excerto 05, para as autoras, a IAG não é uma ferramenta perfeita, mas "depende da situação". Portanto, para elas, não se deve utilizá-la cegamente a ponto de confiar plenamente na sua capacidade de execução. Essa não confiabilidade se dá, principalmente, porque a ferramenta está sujeita a diversos e, até mesmo, desconhecidos

erros. Ela foi programada para entregar resultado, então, mesmo que não tenha uma fonte segura de informações, ela será obrigada a apresentar algo que responderá ao *prompt* submetido, o que pode gerar uma "alucinação". Isso é muito preocupante, porque, sem uma análise e um filtro realmente eficaz das informações recebidas da IAG, o usuário da ferramenta pode não se satisfazer com o resultado do texto final e pode reproduzir dados equivocados.

A existência dessa preocupação das pesquisadoras em relação ao mal uso da ferramenta revela um ponto importante a ser compreendido: a agência pertence ao ser humano, que vai decidir até que ponto o uso da ferramenta vai ser favorável ou não para a construção escrita, e, neste caso, essa agência (ou capacidade de agência) precisa ser desenvolvida por meio da intervenção do docente mediador. A partir do momento em que se delega totalmente à IA a responsabilidade de se construir um texto, o que se tem é apenas uma omissão da capacidade de agir humana, mas a ferramenta por si só não tem a capacidade de funcionar sozinha. Assim como pensa Murray (2014, *apud* Santos e Rossini, 2016), a agência seria uma capacidade de efetuar ações que possuem significado a ponto de gerar satisfação ao ver os resultados dessas escolhas.

No Artigo 01, para a IA gerar os textos, é necessário, primeiro, que haja a agência humana na construção dos *prompts* que, por sua vez, são textos que, se não forem bem elaborados, não resultarão no objetivo final desejado. Por isso, a ferramenta deve ser utilizada como uma potencializadora da agência humana, oferecendo subsídios para estimular a análise textual e a garantia de um texto bem construído, com a satisfação de ver o resultado do trabalho das ações humanas realizadas e a não reprodução de dados equivocados.

No caso do artigo analisado, quando a primeira versão do texto foi gerada pela plataforma Story.com, os alunos não ficaram satisfeitos com o resultado, visto que eles possuíam uma capacidade criativa e analítica para decidir até que ponto o texto era bom ou não para o fim a que se propuseram. Isso é um ótimo exemplo de agência humana, se considerarem-se as ideais de Monte Mór(2013), Bazerman (2006) e Murray (2014, *apud* Santos e Rossini, 2016), porque também é um agir fora da sala de aula, são ações que geraram significado e satisfação para os estudantes diante do próprio texto. Essa conclusão pode ser uma possível prova de que a IA, pelo menos até o presente momento de construção deste texto, ainda não é capaz de agir sozinha, pois foi por meio do *prompt* dos alunos que ela construiu uma primeira versão e até chegarem à versão considerada satisfatória, houve um trabalho de análise e reescrita (Fiad, 1991) com o *prompt* dos alunos.

Para finalizar esta subseção, observa-se, então, que o conceito de agência presente no Artigo 01 se aproxima de uma perspectiva de agência como capacidade humana ativa, de construção de significado satisfatório, que é potencializada, e não substituída, pelo uso da Inteligência Artificial, com mediação docente. Essa perspectiva dialoga diretamente com Emirbayer e Mische (1998), na medida em que a agência é entendida como um processo que articula passado, presente e futuro, já que os estudantes mobilizam conhecimentos prévios na escrita (passado), interagem com a IA e avaliam suas sugestões (presente) e projetam melhorias no texto por meio de reformulações e novos *prompts* (futuro).

No entanto, diferentemente de abordagens que atribuem agência também à IA, o Artigo 01 não reconhece a ferramenta como um agente no sentido de agência de Bazerman (2006), mas como um recurso que amplia as possibilidades de ação do sujeito em interação com o professor. Assim, a agência permanece centrada no humano, que decide, avalia, seleciona e ressignifica as contribuições da IA, o que reforça sua dimensão crítica, em consonância com as perspectivas de Bazerman (2006), Monte Mór (2013) e Murray (2014 *apud* Santos e Rossini, 2016). Desse modo, a IA atua como ferramenta do processo, enquanto a agência humana se mantém como elemento central na construção de sentidos e na produção de uma escrita significativa.

3.2. Agência humana indispensável para o uso da IA

Nesta categoria, observa-se uma relação de complementaridade entre o ser humano e a Inteligência Artificial (IA) no processo de escrita. As produções analisadas apontam que a IA não deveria ser vista como substituta da agência humana, mas como colaboradora, que participa da criação textual, ampliando as possibilidades de expressão escrita e aprimorando o resultado final. Contudo, nesta categoria, diferentemente da anterior, interpreta-se que para que a IA seja de fato uma colaboradora, é necessário que o humano consiga exercer, de forma independente, sem a mediação de outra pessoa, a sua agência sobre o texto, ou seja, que ele tenha capacidade de fazer as escolhas linguísticas adequadas, mesmo que use a IA para facilitar o processo de escrita. No final, o texto é analisado e finalizado pelo humano e não pela IA.

O Artigo 02, denominado “De ‘O Texto Na Sala De Aula’ Ao *Chatgpt*: Desafios No Ensino De Língua Portuguesa”, de Claudia Candido da Silva[47], Alex Meneghete Vaz[48] e Carmen Teresinha Baumgärtner[49], estabelece um diálogo direto com a obra de Geraldi (1985), ao retomar a expressão “o texto na sala de aula”, amplamente associada à defesa do texto como eixo central do ensino de língua portuguesa. Ao acrescentar “ao *ChatGPT*”, os autores atualizam essa perspectiva, indicando uma passagem do enfoque da sala de aula para um contexto mediado por tecnologias digitais. O artigo descreve uma atividade desenvolvida com turmas do Ensino Médio para observar o uso do *ChatGPT* na produção de textos em Língua Portuguesa. A primeira parte consistiu no registro, por meio de diário docente e mensagens de *WhatsApp*, de situações reais em que estudantes recorreram ao *ChatGPT* para revisar redações, especialmente questões de pontuação. O objetivo foi analisar se a ferramenta poderia auxiliar na adequação à norma culta e na reflexão linguística. Em um segundo momento, os professores propuseram, em sala de aula, uma pesquisa sobre o pré-modernismo, utilizando o *ChatGPT* e comparando as respostas da ferramenta com informações do livro didático. A comparação evidenciou, para os autores do Artigo 02, imprecisões no texto gerado pela IA e levou os estudantes a refletirem criticamente sobre a confiabilidade das fontes.

A partir desses dois eventos, os autores chegaram à conclusão de que a IA pode ser um bom aliado para a construção de um texto, mas é necessária cautela para que o estudante não se anule diante das respostas apontadas pela ferramenta. Essa conclusão foi crucial para que este artigo pudesse ser inserido nesta categoria, pois ao assumir que a IA é um aliado de práticas de reescrita, subentende-se que é o humano que exerce sua agência, mesmo que a IA o ajude a fazê-la. Veja:

Excerto 06: Artigo 02

> *[...]O **ChatGPT** configura-se como um **aliado** das **práticas de reescrita** para **estudantes de EM que já conseguem** realizar algumas **reflexões** sobre a língua no momento da prática de **produção textual**. (Da Silva; Vaz; Baumgärtner, 2024, p. 277).*

[47] https://orcid.org/0000-0003-2201-8490 - Mestrado em Letras -Linguagem e Sociedade e Doutorado em andamento em Letras -Linguagem e Sociedade.

[48] https://orcid.org/0000-0002-1348-9701 - Mestrado pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, câmpus de Cascavel-PR, na área de concentração Linguagem e Sociedade e na linha de pesquisa Linguagem: práticas linguísticas, culturais e de ensino. Doutorando em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, câmpus de Cascavel-PR, na área de concentração Linguagem e Sociedade e na linha de pesquisa Linguagem: práticas linguísticas, culturais e de ensino.

[49] https://orcid.org/0000-0002-2608-2636 - Tem experiência na área de Linguística, Linguística Aplicada, com ênfase em Análise Dialógica do Discurso. Atua principalmente nos seguintes temas: estudos discursivos, teorias enunciativas e ensino de Português Língua Materna, Ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, Dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita e Formação de Professores.

No excerto acima, lê-se que o *ChatGPT* pode ajudar os estudantes na escrita de determinados aspectos de um texto, desde que eles consigam realizar reflexões sobre a língua na prática de produção textual. Ou seja, se os estudantes não são capazes de fazer essas reflexões sobre a língua/texto, o *ChatGPT* não serve como um aliado, pois funcionará como alguém que faz o trabalho de escrever (Fiad, 1991) para o estudante. Ao afirmarem que o *ChatGPT* é uma ferramenta aliada dos estudantes de Ensino Médio, que são capazes de realizar reflexões sobre as práticas de reescrita, fica subentendido que, para os autores, o seu uso só será benéfico se o estudante tiver consciência do que está fazendo.

Segundo Bazerman (2006), se não houver essa consciência crítica, não haverá um exercício real da agência humana sobre o texto, pois essa agência, segundo o autor, exige uma capacidade de não apenas reproduzir discursos que já existem, mas ressignificá-los e criar novos sentidos, a partir das experiências dos sujeitos com o mundo. Por isso, ao haver a afirmação de que o *ChatGPT* e o estudante são aliados, revela-se um cenário de cooperação: a agência humana, responsável pela capacidade de agir de forma crítica e criativa na produção de sentidos do texto (Bazerman, 2006) e a IA que intervém como suporte, ampliando possibilidades e oferecendo sugestões que o estudante pode aceitar, rejeitar ou reelaborar, desde que faça uso da sua agência. Se o estudante não fizer uso da sua agência, existirá, segundo o artigo, um problema ético. Veja:

Excerto 07: Artigo 02

> *Não faz sentido aceitarmos que **os estudantes apenas copiem** as informações obtidas pelo ChatGPT, sem que se questionem acerca de sua **confiabilidade**, da **autoria real**, **de quais fontes** a **ferramenta as retirou**, sem refletir sobre a ética de referenciar a autoria daquelas informações ou da necessidade de apreender conhecimentos que **suscitem** a capacidade de **produzir textos de forma autônoma**. (Da Silva; Vaz; Baumgärtner, 2024, p. 272).*

Monte Mór (2013) defende que para ser agente é necessário conhecer a si mesmo e afirma que a escrita tem poder na construção da identidade[50] (Monte Mór, 2000, 2008) dos indivíduos. Por isso, um texto sem os traços de identidade, é um texto vazio. Desse modo, se

[50] Com base em Monte Mór (2008), identidade não é algo fixo ou pronto, mas um processo em construção, que se forma na relação com o outro e com a cultura. Segundo a autora, a identidade se constrói a partir das representações que fazemos de nós mesmos e das imagens que os outros constroem sobre nós. Ou seja, ela depende tanto do olhar interno (como nos vemos) quanto do olhar externo (como somos vistos). Além disso, a identidade não é única nem estável: ela é múltipla, fragmentada e influenciada por contextos culturais, sociais e históricos. Por isso, ela está sempre em transformação, sendo continuamente (re)definida nas interações entre diferentes culturas e sujeitos.

o estudante, conforme o excerto, apenas copia as informações que a IA o forneceu, ele abre mão de realizar a sua própria agência, afinal não foi ele quem escreveu o texto, mas outras pessoas e a IA. Isso porque não foi ele quem interagiu com os textos de outros autores e não foi ele quem selecionou as estruturas sintático-semânticas do texto final, ou seja, quem o fez foi a IA, a partir dos dados que ela possui. Ainda assim, nota-se que o texto, no final, fica "vazio de identidade", pois como o excerto apresenta, não tem "autoria real". Assim, foi construído por meio da artificialidade que a IA é capaz de apresentar. Esse problema da artificialidade só pode ser resolvido, quando o humano age. Veja:

Excerto 07: Artigo 02

> [...] *No que se refere à produção textual,* ***o ChatGPT*** *funciona como um* ***parceiro*** *para* ***auxiliar*** *na* ***revisão/reescrita****, como dito anteriormente,* ***mas não contribui*** *para* ***solucionar*** *o* ***problema*** *da* ***artificialidade*** *e, talvez, diminuiria o sofrimento dos professores que receberiam textos melhor redigidos. (Da Silva; Vaz; Baumgärtner, 2024, p. 280).*

Nesse excerto, novamente existe a afirmação de que o *ChatGPT* é um "parceiro", um "auxiliar" para aqueles que desenvolvem o trabalho de produzir um texto. Entretanto, é advertido que a ferramenta por si só não contribui para solucionar "o problema da artificialidade" do texto. Então, apesar de colaborar, a ferramenta sozinha não é capaz de produzir um texto com uma identidade própria (Monte Mór, 2000, 2008), pois, de acordo com Buzato (2023), o que a IA faz é imitar aquilo que seria do humano. Entretanto, essa imitação não seria de um humano específico com características próprias e uma identidade (Monte Mór, 2000, 2008) pertencente exclusivamente a si mesmo, mas uma padronização daquilo que é comum entre todos os humanos na escrita de um texto. Essa não individualidade implica na atuação de um agente humano, com sua própria história de vida, que será responsável por atribuir uma autenticidade ao texto e trazer uma identidade (Monte Mór, 2000, 2008) que a IA não é capaz de fornecer. Assim, o uso do *ChatGPT* na produção textual exige a preservação da identidade do estudante. Quando há apenas cópias, o texto torna-se vazio de marcas pessoais. Desse modo, é por meio da reflexão e da ação consciente que o sujeito imprime sua identidade, garantindo uma escrita autêntica e significativa.

Nesse mesmo caminho reflexivo, o Artigo 03, denominado “Letramento Na Era Da Inteligência Artificial”, de Bill Cope[51], Mary Kalantzis[52] e Vânia Carvalho de Castro[53], analisa os impactos da Inteligência Artificial Generativa sobre a alfabetização, o letramento e o ensino da escrita. Essa análise ocorre pela articulação entre discussão teórica, problematização e aplicação prática. Na medida em que os autores explicam como essa tecnologia transforma a produção textual, ao torná-la automatizada e multimodal, identificam desafios em relação à escrita, como a redefinição da autoria, das práticas de leitura e das relações de poder. Por fim, no Artigo 03, apresentam um estudo de caso que demonstra, na prática, o uso da IA no ensino, especialmente por meio de *feedbacks* automatizados que, para os autores, potencializam a aprendizagem e reconfiguram o papel do aluno e do professor no processo educativo. Eles defendem que essa tecnologia representa uma transformação histórica comparável à invenção da imprensa. Os autores argumentam que a IA Generativa é, sobretudo, uma tecnologia de escrita, capaz de produzir textos multimodais, que integram linguagem verbal, imagens, sons, códigos matemáticos e algoritmos de forma coerente e significativa.

Diante desse cenário, o texto problematiza o papel da alfabetização e do letramento, uma vez que a IA pode escrever, revisar, traduzir e adaptar textos automaticamente, tornando insuficientes as justificativas puramente instrumentais para ensinar leitura e escrita. Assim, os autores defendem que o letramento deve ser repensado como um processo de desenvolvimento humano, cognitivo, crítico e social, e não apenas como uma habilidade funcional.

O excerto selecionado, a seguir, apresenta uma principal ideia do artigo que é o ineditismo de uma máquina ser capaz de projetar textos que nunca foram criados antes que sejam coerentes e significativos. Nesse novo cenário, conforme Buzato (2010), refletir sobre a agência do sujeito na escrita significa compreender que a produção textual já não acontece apenas na relação entre indivíduos e práticas sociais tradicionais, mas também depende da

---

[51] https://orcid.org/0000-0003-2129-395X - Bill Cope é o coordenador da área de Design de Aprendizagem e Liderança no Departamento de Políticas, Organização e Liderança Educacional, onde oferece certificados, mestrados e doutorados. É autor de "Agency and Structure in a Grammar of Multimodal Meaning" e "Adding Sense: Context and Interest in a Grammar of Multimodal Meaning", publicados pela Cambridge University Press em 2020.

[52] https://orcid.org/0000-0002-6552-3780 - Ela é uma líder mundial nos "novos estudos de letramento", com foco na multimodalidade e diversidade nas comunicações contemporâneas. Nos últimos anos, trabalhou para conceituar a natureza da comunicação e da aprendizagem na era digital, concentrando-se nas implicações das novas tecnologias na educação para as políticas, práticas e planejamento pedagógico, desde a educação infantil até o ensino superior.

[53] https://orcid.org/0000-0002-4930-5345 - A Dra. Castro concluiu seu doutorado em Linguística Aplicada na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil, em maio de 2021.

mediação de artefatos técnicos complexos, os quais podem interferir e orientar o modo como o texto é construído.

Excerto 08: Artigo 03

*[...]Assim, pela primeira vez na história da humanidade, uma **máquina pode projetar** e **comunicar** **textos**, imagens e sons **que nunca foram criados antes**, mas que ainda assim são **coerentes** e **significativos**. (Carvalho De Castro; Kalantzis; Cope, 2024, p. 45).*

O uso da palavra "máquina", no excerto, não é apenas descritivo, mas intencional, porque marca uma ruptura importante na forma como entendemos a produção de sentido. Tradicionalmente, escrever era visto, pelos linguistas, como uma capacidade exclusivamente humana, ligada à consciência, à intenção e à experiência social. No entanto, diferentemente do que Buzato (2023) nos faz refletir, os autores, ao afirmarem que "uma máquina pode projetar e comunicar textos, imagens e sons", deixam explícito que a autoria pode já não depender somente de um sujeito humano, pois, agora, sistemas tecnológicos também participam da criação de conteúdos coerentes e significativos. Assim, a palavra "máquina" funciona como um contraste direto com a figura do humano, mostrando que, pela primeira vez, a escrita e a produção escrita/multimodal podem ser realizadas também por não humanos.

Além disso, quando os autores afirmam que os textos produzidos pela IA "nunca foram criados antes", reforçam a ideia de que a máquina não está apenas repetindo ou copiando conteúdos já existentes, mas sim gerando novas combinações e novas produções a partir de padrões aprendidos.

Ao dizerem que esses textos, imagens e sons "nunca foram criados antes", os autores destacam o caráter inédito do que a IA produz, ou seja, algo que não aparece como uma simples reprodução do passado, mas como uma construção nova dentro de uma lógica coerente. Dessa forma, o trecho combate diretamente a visão de que a Inteligência artificial só "copia" e "cola" informações prontas. Ao contrário, ela demonstra capacidade de criar, produzindo materiais novos que, mesmo não sendo feitos por um humano, ainda assim possuem sentido, estrutura e significado reconhecíveis, mas baseando-se no que já existe.

Considerando que esses textos produzidos pela IA, que jamais foram escritos antes, podem ser coerentes e significativos, torna-se possível considerá-la uma colaboradora do humano, desde que ele exerça sua agência, se se considerar a definição de agência humana de Emirbayer e Mische (1998). Isso porque, ao projetar e comunicar conteúdos que não foram criados antes com sentido reconhecível, a máquina não atua apenas como uma ferramenta passiva no ato presente de interação com o usuário, mas como um sistema capaz de realizar

ações dentro de um objetivo definido, isto é, produzir linguagem com estrutura, lógica e relevância. Assim, a IA demonstra uma capacidade de produzir textos significativos, mas ela executa isso por meio de textos já escritos, isto é, desempenha uma atividade que gera um resultado comunicativo concreto, neste caso, com base nas informações do passado, articulando com o presente, e criando algo novo para o futuro, mas que não pertence verdadeiramente a ela, por isso, o humano por meio da sua agência, será responsável por selecionar e reconstruir o seu próprio texto com a ajuda da ferramenta.

Entretanto, essa capacidade de produzir textos "coerentes" e "significativos" também pode ser problematizada, quando se observa que nem mesmo a escrita humana surge aleatoriamente. Assim como um autor escreve com base em repertórios já existentes, isto é, ele age a partir da interação com o outro, e isso se manifesta na linguagem (Biesta e Peters, 2009), a IA usa os textos de outros humanos para reproduzi-los com base nos prompts. Além de leituras anteriores, gêneros textuais e padrões culturais internalizados, a máquina também gera seus textos por meio de padrões aprendidos em grandes conjuntos de dados . A diferença central, porém, está no modo e na velocidade desse processo, isto é, enquanto o humano depende de uma trajetória lenta de formação, memória e experiência, a IA opera de forma mais rápida, identificando regularidades, combinando estruturas e produzindo respostas em escala. Desse modo, a fronteira entre criar e reorganizar torna-se menos rígida, já que tanto humanos quanto máquinas produzem a partir do que já foi dito, ainda que a IA o faça com um nível de automatização e aceleração que redefine o próprio ritmo da produção textual contemporânea.

No seguinte excerto, há uma continuidade dessa problematização mencionada no parágrafo anterior.

Excerto 09: Artigo 03

[...]As distinções fundamentais entre máquinas e seres humanos são inegáveis. Embora os ***computadores*** *superem os humanos em diversas tarefas, especialmente em cálculos monótonos e tediosos,* ***as capacidades cognitivas e perceptivas humanas*** *são* ***incomparáveis*** *em sua* ***complexidade*** *e* ***adaptabilidade****.(Carvalho De Castro; Kalantzis; Cope, 2024, p. 51)*

Ao se reconhecer que tanto o humano quanto a IA são capazes de realizar tarefas e gerar resultados comunicativos, pode-se afirmar que, para os autores do Artigo 03, humano e máquina podem escrever textos, porém, ao utilizar a ferramenta como colaboradora, o humano precisa ter consciência da sua própria escrita, do contrário não se escreverá texto algum. A capacidade da IA de escrever textos se manifesta principalmente pela eficiência com que executa processos e supera o desempenho humano em atividades específicas,

sobretudo aquelas mais repetitivas e automatizáveis. Já a agência humana, conforme os pesquisadores, se distingue por estar ancorada em "capacidades cognitivas e perceptivas" muito mais amplas, o que garante ao sujeito uma atuação marcada por maior "complexidade" e "adaptabilidade". Isso significa que o humano não apenas combina padrões, mas interpreta, ressignifica e reage de forma flexível às mudanças do contexto, inclusive diante do imprevisível, o que a IA não é capaz de fazer. Assim, enquanto a IA atua com rapidez e precisão na geração de textos "coerentes" e "significativos", a agência humana se caracteriza por uma capacidade singular e identitária de compreensão (Monte Mór, 2013), e se o humano, ao utilizar a IA não exerce a sua agência, ele não escreve.

Portanto, é possível afirmar que o conceito de agência presente nos artigos 02 e 03 aproxima-se de uma perspectiva de agência em que o sujeito exerce controle consciente sobre o processo de produção de sentidos no texto. Ainda que os artigos reconheçam a participação da IA nos processos de escrita, essa compreensão de agência privilegia a centralidade do humano como responsável pela atribuição de significado e pela tomada de decisões.

Nesse sentido, essa concepção se aproxima das discussões teóricas de Bazerman (2006), Monte Mór (2000; 2008; 2013) e Emirbayer e Mische (1998), pois entende a agência como um exercício que envolve consciência crítica, identidade e capacidade de ressignificação temporal dos discursos. No entanto, essa aproximação às teorias de agência não é total, pois, diferentemente da agência humana, marcada pela historicidade, intencionalidade e construção identitária (Bazerman, 2006; Monte Mór, 2000, 2008, 2013; Emirbayer e Mische, 1998), a capacidade escrever textos da IA é vista, nos artigos, como limitada, instrumental e dependente da ação humana para produzir sentidos autênticos. Assim, os artigos desta categoria sustentam uma ideia de colaboração entre humana IA, desde que o ser humano exerce a sua agência ao utilizar a ferramenta.

3.3. A agência humana comprometida pelo uso da IA

A terceira e última categoria desenvolvida, "A Agência Humana comprometida pelo uso da IA", reúne estudos que problematizam o uso da Inteligência Artificial como mediadora do processo de escrita, enfatizando seus impactos negativos na agência do sujeito escrevente. De modo geral, os autores inseridos nesta perspectiva argumentam que a IA, ao assumir parte substancial da produção textual, retira do humano a capacidade de decidir, refletir e criar. Assim, o texto produzido deixa de expressar uma voz singular e passa a reproduzir padrões preexistentes, resultando em uma escrita homogeneizada, padronizada e pouco inovadora.

Primeiramente, analisa-se, nesta categoria, o Artigo 04, denominado “Avaliação da escrita mediada por plataforma digital: um espaço para o desenvolvimento dos letramentos?”, de Davi Rodrigues[54] e Fabiana Biondo[55]. Os autores analisam a plataforma *Letrus*, usada em escolas públicas de Campo Grande (MS), em 2021, que combinava Inteligência artificial e *feedback* humano para corrigir redações de alunos do Ensino Médio, na tentativa de compreender suas potencialidades e problemáticas para o desenvolvimento de um trabalho direcionado à pedagogia dos multiletramentos. O objetivo é avaliar se esse tipo de tecnologia de IA realmente favorecia o desenvolvimento dos (multi)letramentos, a partir de uma perspectiva crítica da Linguística Aplicada. Com metodologia qualitativa e interpretativista, os autores investigam materiais públicos (*live* institucional, *site*, redes sociais e vídeo) e concluem que, apesar de apresentarem o discurso de “desenvolver letramento”, a plataforma trabalha com uma visão mais estrutural e instrumental da escrita, próxima do modelo autônomo de letramento (Street, 1984), tratando a produção textual como habilidade técnica e padronizável.

A análise dos autores mostra que a correção da *Letrus* se baseia em métricas quantitativas (número de palavras, conectivos, parágrafos etc.) e nas competências do ENEM, o que tende a reduzir a escrita a um modelo “nota mil”, limitando a criatividade e desconsiderando a diversidade de gêneros e práticas sociais defendidas pelos multiletramentos. Além disso, embora prometa “empoderar” docentes, a plataforma orienta temas, materiais e intervenções, podendo enfraquecer a autonomia do professor e reforçar uma lógica de educação como produto e desempenho mensurável. Os autores concluem que a ferramenta não deve ser descartada, mas precisa ser usada com mediação crítica do professor, para evitar que a escrita vire apenas treinamento para testes, em vez de formação linguística e cidadã significativa.

Nesse sentido, percebe-se que, na visão dos pesquisadores, a agência humana, aquela que pode ser compreendida como a capacidade de agir de forma intencional, crítica e criativa na produção de sentidos, sempre em relação aos contextos e às práticas sociais em que o sujeito está inserido (Bazerman, 2006) ou aquela que envolve um engajamento social temporalmente situado, informado por experiências passadas, orientado pela imaginação de possibilidades futuras e realizado nas contingências do presente (Emirbayer; Mische, 1998),

---

[54] https://orcid.org/0000-0002-4977-9735 - Atualmente é doutorando em Linguística Aplicada na Universidade Estadual de Campinas e possui interesse nos seguintes temas: ensino e avaliação mediados pelas tecnologias, inteligência artificial e ensino, letramento crítico, formação cidadã, ensino de línguas, multimodalidade e multiletramentos.

[55] https://orcid.org/0000-0002-0443-4987 - Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

especialmente a do estudante, pode ser comprometida quando a IA assume o papel central no processo de escrita e avaliação.

Ao induzir o aluno a seguir padrões de escrita previamente definidos, o Artigo 04 demonstra como a plataforma tende a deslocar a escrita de uma prática de construção de sentidos para uma atividade de adequação mecânica, em que o sujeito escreve mais para "atingir critérios" do que para argumentar, criar e se posicionar socialmente. Isso fica evidente no artigo, quando os autores problematizam o fato de que, diante da multiplicidade cultural e multimidiática dos textos contemporâneos, a *Letrus* restringe sua avaliação a somente um gênero textual, desconsiderando a multiplicidade semiótica potencializada pelo digital. Veja:

Excerto 10: Artigo 04

> *Considerando a **multiplicidade cultural** e **multimidiática** que envolve **os textos** que circulam na sociedade, parece-nos **problemático** a Letrus autodenominar-se um programa "de letramento" e no seu processo de avaliação da escrita considerar **somente um gênero textual** (redação do ENEM), desconsiderando os diferentes contextos sociais que utilizam da prática da escrita e que fazem parte da vida cotidiana dos alunos, bem como a **multiplicidade semiótica potencializada pelo digital**. (Rodrigues, D.; Biondo, F.,2024, p. 289)*

Quando, no excerto, destaca-se que a escrita é compreendida, pelos autores, a partir da multiplicidade cultural e multimidiática, em que os textos deixam de ser apenas estruturas fixas e passam a ser práticas vivas, situadas e atravessadas por escolhas, valores e repertórios diversos, tem-se que a agência humana do aluno se manifesta justamente na capacidade de decidir como dizer, o que dizer e com quais recursos semióticos produzir sentido. Ademais, isso permite ao sujeito realizar ações significativas e reconhecer os efeitos de suas escolhas (Murray, 2014 *apud* Santos e Rossini, 2016).

Porém, os autores indicam que, ao restringir a avaliação a somente um gênero textual, como apresentado no excerto, a plataforma transforma a escrita em uma tarefa de enquadramento: o estudante não é reconhecido como alguém que age sobre a linguagem escrita (Bazerman, 2006), mas como alguém que precisa se ajustar a um formato previamente validado. O uso da IA, neste caso, assemelha-se à visão, segundo Buzato (2023), de que a ferramenta pode gerar não uma satisfação, mas um esvaziamento da agência humana, comprometendo a formação crítica e ética do escrevente. Desse modo, a escrita, reduzida a um produto automático, torna-se um "simulacro" de ação, rápida, eficiente, mas distante do sentido de agência. Assim, para Buzato (2023), a IA não apenas avalia, mas também orienta silenciosamente o que deve ser considerado "boa escrita", deslocando o aluno da posição de agente para a posição de executor acrítico de um modelo.

Além disso, segundo os autores, ao ignorar a multiplicidade semiótica potencializada pelo digital, a plataforma tende a apagar justamente aquilo que, hoje, constitui grande parte das experiências reais de produção de sentido dos estudantes: textos que combinam linguagem verbal, não verbal e hipertextual. Esse apagamento, na visão de Buzato (2023), compromete a agência humana porque reduz o campo de ação do aluno na escrita. Em vez de explorar modos diversos de significar, ele é treinado para repetir uma forma padronizada e previsível. Nesse processo, a IA opera como um mecanismo de normalização, pois a agência do estudante passa a ser medida não pelo que ele constrói discursivamente, mas pelo quanto ele se aproxima do padrão exigido.

Logo, o Artigo 4 argumenta que o problema não é apenas a plataforma trabalhar com somente um gênero textual, mas o fato de que essa escolha redefine o aluno como sujeito que "acerta ou erra" dentro de uma moldura rígida, limitando sua agência diante da multiplicidade cultural e multimidiática dos textos contemporâneos.

Outro ponto importante que o artigo apresenta é em relação à limitação da criatividade ao se utilizar a IA no processo de escrita. Veja:

Excerto 11: Artigo 04

Em concordância com Cope (et al., 2011b), que em seu artigo analisa diversos softwares de correção automática de redações, observamos que esses materiais adicionais e comentários no ***feedback não necessariamente apoiam os alunos para fazerem algo diferente*** *na próxima redação, como também os impele a adotar alguma "estratégia para a escrita" (Cope et al., 2011b p. 106). Conforme se pode observar também na Letrus,* ***há sempre uma "vaga sensação de que o estudante fez algo de errado que precisa ser consertado"*** *(Cope et al., 2011b p. 106). Ademais, conforme o autor, esse efeito negativo nos alunos pode* ***"sufocar [sua] criatividade individual"*** *(Cope et al., 2011b, p. 106, adaptação nossa) na escrita. (Rodrigues, D.; Biondo, F.,2024, p. 293)*

A partir desse excerto, torna-se possível compreender, com mais precisão, o argumento de como a IA pode comprometer a agência humana do aluno no processo de escrita, de acordo com os autores. Isso porque, ao afirmarem que "os feedbacks não necessariamente apoiam os alunos para fazerem algo diferente na próxima redação", o que se tem é a afirmação de que o uso da plataforma analisada não funciona da maneira como deveria funcionar, ou seja, não ajuda os estudantes a repensarem a escrita do próprio texto. O aluno não é levado a refletir criticamente sobre suas escolhas discursivas, mas a identificar "o que falta" ou "o que está fora do padrão", reduzindo sua ação na escrita a um simples esforço de correção da superfície do texto.

Assim, a agência humana que, por Bazerman (2006), é entendida como a capacidade de tomar decisões na construção de sentidos, é deslocada para um comportamento de resposta

automática, isto é, o estudante escreve para satisfazer o sistema, e não para posicionar-se como sujeito no texto.

Essa redução de agência humana se intensifica porque, conforme apontado no excerto, há sempre uma "vaga sensação de que o estudante fez algo de errado que precisa ser consertado". Essa sensação, segundo os autores, não é neutra, pois ela produz um efeito de vigilância sobre a escrita, como se o aluno estivesse constantemente sob avaliação e precisasse "evitar falhas" para alcançar uma redação aceitável. Novamente, com base em Bazerman (2006), pode-se pensar que se o estudante não tem a capacidade de agir de forma intencional e crítica, a agência humana fica comprometida porque ele passa a escrever sob a lógica do medo do erro, e não sob a lógica da experimentação e da construção de sentido. A escrita, que poderia ser espaço de elaboração crítica, torna-se um espaço de contenção, no qual o aluno aprende a reduzir riscos, repetir fórmulas e evitar marcas individuais.

Consequentemente, esse medo constante de errar pode, conforme o excerto, "sufocar [sua] criatividade individual", justamente porque a criatividade depende da possibilidade de escolha, de tentativa e de variação de elementos que sustentam a agência humana. A agência, que seria, segundo Murray (2014 *apud* Santos e Rossini, 2016), a capacidade de agir de modo significativo, experimentando a satisfação de perceber os efeitos das próprias decisões e escolhas, seria limitada justamente porque não haveria de fato uma satisfação em torno das decisões tomadas pelo estudante.

No caso do dado em análise, se a plataforma induz o aluno a seguir estratégias rígidas para "melhorar" a redação, o estudante deixa de ser agente da própria escrita (Bazerman, 2006) e passa a ser operador de um modelo, limitando suas formas de argumentar, organizar ideias e construir seu próprio estilo. Por isso, baseando-se no conceito de agência de Bazerman (2006), a máquina deveria ser uma auxiliadora na construção de um texto e não uma ceifadora das capacidades intelectuais do estudante.

Buzato (2023) critica o uso da IA quando se lhe atribui uma autonomia que ela não possui, sustentando a falsa crença de que a tecnologia escreve, avalia e decide melhor do que o humano, o que obscurece o papel da agência do sujeito e desresponsabiliza o estudante por suas escolhas discursivas, quando, na realidade, é o humano quem deve dominar a ferramenta, compreendendo seus limites, vieses e condicionamentos.

Assim, no caso do Artigo 04, quando os *feedbacks* não orientam efetivamente os alunos a fazer algo diferente na produção da redação seguinte, produzindo apenas uma vaga sensação de erro a ser corrigido, e quando esse processo tende a "sufocar [sua] criatividade individual", configura-se um cenário em que a IA não apenas avalia o texto, mas condiciona o

sujeito, enfraquecendo e restringindo sua agência humana na prática da escrita. Isso é um grande problema porque, de acordo com Buzato (2023), a suposta autonomia da máquina é, na verdade, resultado da mediação humana, que adapta suas práticas comunicativas para lidar com um agente não consciente, mas funcional dentro das dinâmicas sociais e tecnológicas atuais.

Ainda nesta categoria, analisa-se o Artigo 05, denominado "*ChatGPT* não é gênero discursivo", de Gleiton Matheus Bonfante[56], que analisa criticamente a incorporação de Inteligências Artificiais Generativas, em especial o *ChatGPT*, às práticas de escrita e ao ensino de línguas. Ancorado na Linguística Aplicada Indisciplinar e na teoria do Capitalismo de Vigilância[57], o autor argumenta que, embora a IA possa ser relevante como ferramenta técnica, ela não constitui um gênero discursivo[58], pois não emerge de práticas sociais situadas.

O texto propõe a noção de "regime de reminiscências despersonalizadas"[59] para explicar como dados humanos são extraídos, descontextualizados e recombinados pelas plataformas, produzindo textos sem vínculo com experiências sociais concretas. Logo no início do artigo, Bonfante (2024) apresenta uma das principais ideias condutoras do texto, que foi responsável por inseri-lo nesta categoria. Veja:

Excerto 12: Artigo 05

*A **IA** **não** é uma ferramenta adequada para **produzir textos autorais**. (Bonfante, 2024, p. 4)*

O excerto acima explicita uma posição crítica segundo a qual a IA não pode produzir um texto autoral[60], justamente porque a noção de autoria, tal como compreendida no texto, está intrinsecamente vinculada à agência humana. Para Bonfante (2024), o texto autoral não se define apenas pela forma linguística final, mas pelo processo enunciativo situado, no qual um sujeito histórico assume responsabilidade ética, discursiva e social por aquilo que escreve.

Nesse sentido, para Bonfante (2024), a IA não produz textos no mesmo regime de sentido em que humanos produzem. Ela opera por recombinação estatística de dados previamente existentes, extraídos de práticas discursivas humanas, mas desvinculados de seus

---

[56] https://orcid.org/0000-0001-6828-508X - Mestrado (2015) e doutorado (2020) em Linguística Aplicada Interdisciplinar pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ.

[57] Segundo o artigo, trata-se de um modelo econômico baseado na extração sistemática de dados da vida humana, geralmente sem transparência, consentimento efetivo ou reciprocidade social, para fins de previsão, modulação de comportamentos e acumulação de capital.

[58] Para Bonfante (2024), é uma forma de composição discursiva em situação concreta de enunciação.

[59] É um conceito criado pelo autor para nomear a forma como o capitalismo de vigilância passa a organizar a memória, a linguagem e a produção simbólica na era dos dados.

[60] Nesta dissertação, não será abordado o conceito de autoria. Todas as referências que surgiram se dão através dos artigos analisados.

contextos de produção. O que a IA gera é um texto formalmente coerente, porém destituído de intenção própria, de experiência vivida e de compromisso enunciativo. Essa visão de Bonfante (2024) dialoga muito com a de Buzato (2023), que defende que a ideia de autonomia na criação textual atribuída à IA é ilusória, pois decorre da apropriação de um amplo repertório de produções humanas, textos, imagens e dados, muitas vezes coletados sem o conhecimento ou o consentimento consciente de seus autores.

Ao delegar à IA a tarefa de produzir textos, ocorre um deslocamento da agência humana. O sujeito deixa de ser agente do processo de escrita, entendida por Street (1984) como uma prática social, reflexiva e histórica, e passa a ocupar a posição de solicitador ou operador de comandos. Articulando com o conceito de agência humana de Emirbayer; Mische (1998), esse deslocamento implica o esvaziamento da agência enquanto processo temporalmente embutido de engajamento social, uma vez que o sujeito deixa de mobilizar experiências passadas como repertório habitual, de projetar possibilidades alternativas para o futuro e de contextualizar, no presente, escolhas discursivas situadas nas contingências do momento.

Dessa forma, a escrita mediada pela IA tende a reduzir a participação ativa do indivíduo na construção de sentidos, comprometendo sua capacidade de agir criticamente no tempo e no contexto social. A escrita, nesse cenário, deixa de ser uma prática de construção de sentido e passa a ser uma atividade de gerenciamento técnico de resultados. Assim, a agência humana é comprometida, pois o sujeito, na visão de Bonfante (2024), já não se constitui como autor do texto, mas como mediador de um processo realizado pela máquina que ele não controla plenamente.

Portanto, ao afirmar que a IA não é adequada para produzir um texto autoral, Bonfante (2024) não faz apenas uma crítica técnica, mas epistemológica e ética, ou seja, no âmbito da discussão da agência, quando a IA assume a produção textual, o humano abdica de sua agência, abrindo mão do exercício da escrita como prática de linguagem situada, crítica e responsável.

Além de limitar que o sujeito escreva um texto autoral, há também, no artigo, a afirmação de que ela também não ensina a escrevê-lo. Veja:

Excerto 13: Artigo 05

*É também óbvio que uma **máquina** que gera textos **não ensina a escrevê-los**, apenas os fornece prontos a partir de seu banco de dados de exemplos textuais de linguagem natural. Nesse sentido, **eles** também **não fomentam criatividade**, pois são alimentados por bancos já existentes, o que coloca questões relevantes referentes à autoria e ética. (Bonfante, 2024, p. 26)*

No excerto, Bonfante (2024) não apresenta explicitamente uma concepção própria de escrita, mas se aproxima da visão de escrita como interação de Koch (2010). Sua crítica à ideia de que uma máquina "ensina a escrever" pode ser interpretada à luz de concepções socioculturais de escrita, como a de Bazerman (2006), que compreende a escrita como um processo social, constituído nas interações do sujeito com o mundo, com outros sujeitos e com os textos e gêneros que circulam socialmente. Ao afirmar que a máquina apenas fornece textos prontos, Bonfante (2024) chama atenção para o fato de que a escrita não pode ser reduzida a um produto final. Tal perspectiva se opõe à concepção tradicional de escrita, descrita por Koch (2010), que a explica como um produto acabado, centrado na correção normativa e em estruturas linguísticas rígidas. Nessa concepção, o texto final passa a ser tomado como fim em si mesmo, desconsiderando o processo de construção de sentidos e as condições sociais e históricas que o atravessam, o que resulta em uma escrita formalmente correta, porém descolada do contexto social de produção, ou seja, se aproxima da visão de escrita como interação de Koch (2010).

Esse dado dialoga diretamente com a perspectiva de agência escrita de Bazerman (2006), para quem aprender a escrever implica participar de práticas sociais de linguagem e não apenas ter acesso a textos prontos ou modelos acabados. Sustentar a escrita como mero produto final, portanto, compromete a agência do sujeito escrevente, na medida em que o limita à aplicação de um conjunto pré-determinado de regras, reduzindo sua capacidade de responder a situações comunicativas reais, de dialogar com outros sujeitos e de mobilizar experiências sociais na construção do texto.

Quando o autor afirma que tais sistemas não fomentam criatividade, ele não define criatividade em termos teóricos, mas aponta um limite estrutural, em que a máquina opera a partir de bancos de dados já existentes, recombinando padrões discursivos. À luz de Bazerman (2006), pode-se compreender que a criatividade emerge justamente da relação do sujeito com os gêneros e com as demandas sociais que exigem respostas novas. Ao escrever pelo aluno, a máquina interrompe esse processo, impedindo a vivência da escrita como prática social.

Ainda, nesta categoria, analisa-se o Artigo 06, denominado "Literatura e Linguística na era da IA, *assistência à escrita e o impacto na criatividade no ensino",* de Mbiavanga

Adão Garcia[61], o qual analisa o papel da Inteligência Artificial no ensino de literatura e linguística, discutindo seus efeitos sobre a escrita, a criatividade e a autoria acadêmica.

Com base em autores da Análise do Discurso, como Barthes (1977) e Foucault (1969), o estudo argumenta que, embora a IA facilite o acesso à informação, à organização textual e à produção escrita, seu uso excessivo pode comprometer a autonomia, o pensamento crítico e a originalidade dos estudantes. A pesquisa, de caráter qualitativo, combina revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas com educadores, evidenciando o caráter ambivalente da IA, ou seja, ao mesmo tempo em que otimiza processos pedagógicos, pode estimular a padronização discursiva e a dependência tecnológica. Para ser inserido nesta categoria, foi relevante notar que uma das principais ideias apresentada no artigo é o fato de que a IA poderia reduzir a capacidade de construção intelectual e limitar a capacidade de formação de significados autênticos do estudante. Veja:

Excerto 14: Artigo 06

> *A **dependência excessiva de ferramentas digitais** que facilitam a escrita pode **reduzir** a **capacidade de introspecção** e a **construção intelectual do pensamento crítico e linguístico**, características que são fundamentais para o desenvolvimento de uma **expressão autoral**. As **ferramentas de IA**, ao sugerirem construções sintáticas e alternativas lexicais automaticamente, **podem transformar o processo de produção de texto em uma atividade mais mecânica e menos reflexiva**, o que **limita a capacidade de formação de significados autênticos por parte do aluno**. (Garcia, M. A., 2025, p. 62)*

No excerto, ao afirmar que a "dependência excessiva de ferramentas digitais" pode afetar o processo de escrita, o autor chama atenção para um deslocamento da ação do sujeito para a máquina. Nessa condição de dependência, o indivíduo deixa de agir de modo crítico e criativo, pois segundo o trecho em análise, ele é conduzido à "redução da construção intelectual do pensamento crítico e linguístico", o que evidencia um esvaziamento da agência enquanto processo reflexivo (Bazerman, 2006).

À luz de Emirbayer e Mische (1998), a agência implica articular passado, presente e futuro de modo situado, mobilizando avaliações contextuais e projeções de possibilidades. Quando a IA antecipa soluções linguísticas e organiza o texto pelo aluno, rompe-se esse engajamento temporal, pois o sujeito não revisita criticamente seus repertórios nem projeta alternativas discursivas próprias, limitando sua capacidade de contextualizar e ressignificar a linguagem em situações concretas. Essa limitação, como propõe Bazerman (2006), prejudica a agência humana, pois a produção de sentidos passa a ser orientada por respostas

[61] https://orcid.org/0000-0001-5331-4095 - O único trabalho de LA realizado é linguística na era da IA: assistência à escrita e o impacto na criatividade no ensino.

automatizadas. A escrita, que deveria constituir um espaço de decisão e posicionamento discursivo (Biesta; Peters, 2009), torna-se mediada por escolhas previamente calculadas pela IA, enfraquecendo o protagonismo do sujeito no ato de escrever.

O excerto indica, também, que as ferramentas de IA “podem transformar o processo de produção de texto em uma atividade mais mecânica e menos reflexiva”, o que permite compreender essa prática à luz da concepção tradicional de escrita descrita por Koch (2010), a qual é caracterizada pelo foco na língua, na correção gramatical e na forma. Nessa perspectiva, a escrita é concebida como um produto acabado e a linguagem como um sistema pronto, cabendo ao sujeito apenas aplicar regras e reproduzir modelos, o que reduz o escritor à condição de mero codificador. Tal mecanização do ato de escrever distancia-se da concepção interacional defendida por Koch (2010), segundo a qual escrever é um processo de planejamento, de revisão e de reflexão constante, construído na interação escritor-leitor e orientado pelo contexto de uso da linguagem. Ao priorizar eficiência e correção formal, a lógica das ferramentas de IA aproxima a escrita daquela visão normativa e instrumental e não dessa interativa, esvaziando o espaço de reflexão.

Nessa aproximação com a visão normativa e instrumental da escrita, a agência, compreendida por Biesta e Peters (2009) como responsividade ética às interpelações do mundo e do discurso é comprometida, pois o sujeito deixa de responder ao outro e passa a responder às demandas da ferramenta, o que “pode transformar o processo de produção de texto em uma atividade mais mecânica e menos reflexiva”, além de que “limita a capacidade de formação de significados autênticos por parte do aluno”, conforme apresentado no artigo.

Além disso, ao afirmar que esse processo “limita a capacidade de formação de significados autênticos por parte do aluno”, o excerto evidencia o argumento da fragilização da agência na produção de sentidos próprios. Quando a escrita é guiada por sugestões automáticas e modelos pré-formatados, o aluno deixa de participar ativamente das práticas sociais de linguagem, tal como propõe Bazerman (2006), nas quais a agência implica assumir responsabilidade pela construção de significados.

Nesse cenário, a escrita deixa de ser um espaço de invenção do sujeito (Bazerman, 2006) e passa a funcionar como mera aplicação de um sistema, comprometendo a agência enquanto processo temporalmente situado, conforme defendem Emirbayer e Mische (1998).

Outro ponto importante do Artigo 06 é o fato de ele afirmar que a IA transforma o processo de escrita, de modo a priorizar a “eficiência” em detrimento da “originalidade”, o

que interfere na construção de uma “identidade autoral” e promove uma “uniformização no estilo e no pensamento crítico”. Veja:

Excerto 15: Artigo 06

> *Em um contexto acadêmico, **a IA**, por meio de algoritmos que antecipam a linguagem do usuário, transforma o processo de escrita em uma atividade guiada por sistemas que **priorizam a eficiência em detrimento da originalidade**. Assim, a influência das IAs no ensino não apenas redefine a prática da escrita, mas também **interfere na construção da identidade autoral**, promovendo uma **uniformização no estilo** e no pensamento crítico que pode aprimorar a diversidade de expressões linguísticas. (Garcia, M. A., 2025, p. 63)*

Ao afirmar que “a IA prioriza a eficiência em detrimento da originalidade”, Garcia (2025) apresenta uma reconfiguração dos valores que orientam a escrita acadêmica, na qual a produção textual passa a ser guiada por parâmetros técnicos de rapidez, previsibilidade e adequação formal. Essa lógica instrumental, característica da concepção tradicional de escrita (Koch, 2010), afeta diretamente a constituição da identidade (Monte Mór, 2000, 2008) do sujeito escrevente, uma vez que a escrita deixa de operar como espaço de elaboração singular de sentidos (Monte Mór, 2008). Nesse processo, observa-se o que Buzato (2023) caracteriza como apagamento da agência humana, pois o esforço interpretativo, criativo e identitário do sujeito é obscurecido por produções que aparentam autonomia, mas que resultam de uma mediação tecnológica que invisibiliza a ação humana.

Essa dinâmica se intensifica quando se afirma que “a IA interfere na construção da identidade autoral promovendo uma uniformização no estilo e no pensamento crítico”. A construção da identidade (Monte Mór, 2000, 2008) no texto é fragilizada quando o sujeito escreve a partir de modelos e sugestões automatizadas. Conforme argumenta Buzato (2010; 2023), ao interagir com sistemas de IA, o sujeito projeta sobre eles sua capacidade de fabular e ajustar seu comportamento semiótico, atribuindo à máquina um estatuto de interlocutor que ela não possui. O efeito desse processo é a padronização do dizer e o enfraquecimento da identidade (Monte Mór, 2000, 2008), pois o sujeito passa a adaptar suas escolhas discursivas às expectativas da ferramenta e não às demandas sociais, éticas e contextuais da comunicação.

Sob a perspectiva de Monte Mór (2013), entende-se que esse cenário torna-se ainda mais problemático, pois a escrita desempenha papel central na construção da identidade e da cidadania ativa. Articulando com Monte Mór (2013), quando o sujeito delega à IA o processo de escrita, corre-se o risco de perder a autenticidade, uma vez que a produção textual deixa de ser um espaço de revisão crítica das experiências sociais e passa a ser mediada por sistemas que não compartilham da historicidade, das tensões e das interpelações que constituem o sujeito (Monte Mór, 2000, 2008).

Nesse sentido, a escrita mediada pela IA pode entrar em contradição com os pressupostos dos Novos Estudos dos Letramentos, pois, em vez de estimular a agência e a cidadania ativa, pode reforçar práticas de acomodação e conformidade discursiva. A advertência de Buzato (2010) torna-se, assim, especialmente pertinente, já que mais perturbador do que computadores agirem como humanos é o fato de humanos serem induzidos a agir como máquinas, ajustando sua linguagem a modelos previsíveis e tecnicamente eficientes. O resultado é um sujeito que escreve, mas não se constitui na escrita, isto é, ele produz textos, mas não constrói agência; participa do processo, mas com sua agência significativamente comprometida.

Por fim, o Artigo 07, denominado "Reflexões teóricas sobre letramentos e multimodalidade em tempos de IA agência e design decoloniais", de Záira Bonfante dos Santos[62], Francis Arthuso Paiva[63], Mauricio Teixeira Mendes[64], discute os desafios dos letramentos em tempos de Inteligência Artificial, a partir de uma perspectiva decolonial e multimodal. Os autores problematizam a IA como tecnologia da linguagem atravessada por relações de poder, capaz tanto de reforçar desigualdades sociais quanto de possibilitar agenciamentos transformadores, a depender de seu uso pedagógico. Defendem que apenas por meio de letramentos críticos[65], atentos à multimodalidade, a escola pode evitar a redução da escrita a um uso instrumental e promover a formação de sujeitos capazes de produzir sentidos na sociedade.

O primeiro ponto que chama a atenção neste artigo, nesta categoria, é o contraponto que os autores constroem entre ser um "sujeito letrado" e ser "espectador passivo da vida". Veja:

Excerto 16: Artigo 07

> ***O sujeito letrado não é um mero espectador passivo da vida*** *que precisa dominar as tecnologias, incluindo a tecnologia da escrita, para se tornar "competente" e "dócil", buscando ascensão no mundo do*

[62] https://orcid.org/0000-0002-6162-8489 - É líder do grupo GEMULTE/UFES/CEUNES - (Multi)letramentos, Leitura e Textos, integrante do grupo de Pesquisa SAL - Sistêmica, Ambientes e Linguagens e coordena o Laboratório de Ensino e Aprendizagem de Línguas. (UFES)

[63] https://orcid.org/0000-0002-9083-3342 - Tem interesse por estudos de escrita colaborativa, leitura, produção de texto, letramentos, na perspectiva da multimodalidade e dos multiletramentos para o ensino e aprendizagem e para a formação de professores. Organizador e autor do livro "Professores transformadores de ambientes multimodais de aprendizagem: projetos de ensino de linguagens". Seu trabalho está disponível em www.profrancis.com.br e e-mail francis@teiacoltec.org. (Lattes)

[64] https://orcid.org/0000-0001-9619-5903 - Realiza pesquisas interdisciplinares nas áreas de Educação do Campo, letramentos, formação docente, tecnologias digitais, pedagogias decoloniais e interculturalidade, com interesse especial na organização do trabalho pedagógico e na articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Sua trajetória é marcada pelo compromisso com uma educação socialmente referenciada, crítica e voltada à justiça social e à valorização dos saberes e das experiências das populações do campo. (Lattes)

[65] O conceito de Letramentos Críticos não será abordado nesta dissertação.

*trabalho alienado. A **visão de letrado** está calcada numa perspectiva que privilegia a formação de **sujeitos com voz**, que tenham **capacidade de exercer sua agência**, **consciência crítica e de seu lugar no mundo**, que tenham vontade de falar por si publicamente, ou seja, onde o poder tende inibir, reprimir, censurar a expressão de grupos e indivíduos historicamente silenciados.(Santos; Paiva; Mendes, 2025, p.32)*

No excerto, a contraposição sujeito letrado x espectador passivo revela um ponto importante na discussão: o primeiro exerceria uma agência ativa. Com isso, os autores rompem com a concepção de letramento autônomo (Street, 1984), que reduz o aprendizado da escrita a um simples domínio técnico. Tal concepção, amplamente difundida por projetos educacionais alinhados ao capitalismo e à meritocracia, tende a formar sujeitos "competentes" e "dóceis", ajustados às exigências produtivas, mas esvaziados de criticidade.

Em oposição, os autores defendem, indiretamente, aquilo que Street (1984) denomina por modelo ideológico de letramento, ou seja, os seres letrados são aqueles sujeitos que têm voz, isto é, indivíduos capazes de se posicionar, de falar por si e de intervir na realidade social. O letramento, assim, não é entendido como simples domínio de códigos, mas como prática social atravessada por relações de poder, identidade e participação cidadã (Street, 1984).

Nesse sentido, aqueles sujeitos que não são capazes "de exercer sua agência, sua consciência crítica e reconhecer seu lugar no mundo", de acordo com o artigo, não são sujeitos letrados capazes de se posicionar socialmente. Esse entendimento do que seria um sujeito letrado dialoga com o conceito de letramento dominante (Street,1993), segundo o qual certas formas de letramento são legitimadas como padrão, enquanto outras são marginalizadas ou invisibilizadas por centros de poder simbólico e político. Considerando isso, a expectativa de que o sujeito apenas "domine" a técnica, inclusive a IA, pode reforçar um modelo dominante de letramento que valoriza eficiência, padronização técnica, silenciando práticas letradas críticas nas práticas de escrita. Os autores reforçam mais ainda essa preocupação, considerando o contexto educacional brasileiro. Veja:

Excerto 17: Artigo 07

*No entanto, em se tratando da **educação brasileira**, que sofre com a média de **poucos anos de escolaridade, evasão escolar** e, consequentemente, com **analfabetismo**, o pior cenário possível seria a **IA substituir a alfabetização e os letramentos escolarizados**, a ponto de as pessoas ingressarem no mercado de trabalho, ocupando cargos para os quais a **produção de textos por IA basta**, ou seja, **operários para o trabalho de irrelevância**. (Santos; Paiva; Mendes, 2025, p.43)*

O excerto acima explicita um cenário estruturalmente crítico da educação brasileira, marcado por cidadãos que ainda têm poucos anos de escolaridade, evasão escolar e analfabetismo.

Essas condições revelam que grande parte dos estudantes não chega a desenvolver práticas de letramento que possibilitem a atuação crítica e ativa na sociedade. Nesse contexto, a substituição, ainda que parcial, dos processos de alfabetização e letramentos escolarizados pelo uso da Inteligência Artificial configura-se, na visão dos autores, como um risco significativo, pois reforça uma formação voltada à funcionalidade técnica do indivíduo, e não à constituição de sujeitos capazes de exercer sua agência.

Além disso, a preocupação central dos autores reside no fato de que a IA pode permitir a inserção de indivíduos no mercado de trabalho sem que tenham desenvolvido competências discursivas, críticas e identitárias próprias. Ao ocuparem postos em que "a produção de textos por IA basta", esses sujeitos tornam-se, nos termos do excerto, "operários para o trabalho de irrelevância", isto é, trabalhadores alienados dos processos de significação e decisão que organizam suas próprias práticas sociais. Essa condição evidencia que o sujeito até participa do mundo do trabalho, mas não compreende, não questiona e não intervém criticamente na realidade que o constitui.

Esse não desenvolvimento crítico do indivíduo dialoga diretamente com as reflexões de Monte-Mór (2013) acerca da agência latente. Para a autora, os seres humanos possuem capacidades potenciais de crítica e ação, mas essa agência nem sempre se ativa ou se torna visível social e culturalmente, especialmente em contextos de uma educação crítica mal realizada. No caso brasileiro, as fragilidades estruturais da educação impedem que os estudantes desenvolvam práticas reflexivas capazes de transformar habilidades latentes em ações conscientes.

Assim, a agência permanece adormecida, não por ausência de potencial, mas por falta de condições pedagógicas e socioculturais que a promovam. Por isso, o uso acrítico da IA, nesse cenário, tende a aprofundar essa invisibilidade da agência. Em vez de estimular decisões, interpretações e construções de sentido próprias do sujeito, a tecnologia passa a operar como substituta do pensamento. Desse modo, sujeitos que já enfrentam dificuldades na escolarização passam a depender de ferramentas que produzem discursos por eles, reforçando a alienação e impedindo o reconhecimento de si como sujeitos históricos, sociais e discursivos.

Como destaca Monte-Mór (2013), a agência desejada para o sujeito contemporâneo envolve interação crítica, tomada de decisões, iniciativa, cidadania ativa e construção de

significado. Tais dimensões exigem letramentos que ultrapassem o uso instrumental da linguagem e da tecnologia. Quando a educação falha em promover esses letramentos, e a IA ocupa o lugar do processo formativo, o resultado é a manutenção de sujeitos silenciados, que não reconhecem quem são, nem o papel que podem exercer na transformação da realidade.

O último e, talvez, mais importante ponto, que insere este artigo nesta categoria é o fato de que a IA poderia diferenciar aquilo que seria um trabalho de relevância e de pleno emprego e com seguridade social. Veja:

Excerto 18: Artigo 07

Ainda que a IA possibilite o surgimento de novas profissões ou mesmo novas técnicas de produção para profissões existentes, ***o trabalho formal e relevante será absorvido pelas pessoas que passarem pela formação escolar da alfabetização e dos letramentos.*** *Portanto, a* ***IA*** *possui potencial de ser* ***instrumento de diferenciação entre trabalho de relevância e trabalho de pleno*** *emprego e com seguridade social.(Santos; Paiva; Mendes, 2025, p.43)*

Ao afirmarem que, embora a IA possa gerar novas profissões e técnicas produtivas, o trabalho formal e socialmente relevante será ocupado, segundo o Artigo 07, por sujeitos que passaram pela formação escolar. Os autores deslocam, indiretamente, o debate do campo puramente tecnológico para o campo da agência humana. Nessa perspectiva, a valorização do trabalho não reside na mera execução de tarefas mediadas por IAs, mas na capacidade do indivíduo de tomar decisões na construção de sentidos, conforme define Bazerman (2006). Trata-se de um trabalho em que o sujeito pensa, interpreta, posiciona-se e sabe quem é no mundo, exercendo interação crítica, iniciativa, cidadania ativa e construção de significado, pressupostos que Monte-Mór (2013) avalia como essenciais no indivíduo que age e pensa.

Porém, grande parte das ocupações precarizadas, como as exercidas por *freelancers*, submetidos a plataformas digitais, inclusive de treinamento de IA, evidencia a ausência dessa agência, porque são trabalhos marcados pela instabilidade e pela ausência de direitos trabalhistas. Nesses contextos, a IA não potencializa a agência, tampouco é auxiliada por aquela, mas contribui para a diferenciação entre um trabalho intelectualmente reconhecido e protegido socialmente e outro orientado pelo emprego precarizado, sem seguridade social. Assim, para os autores, a IA opera como instrumento de intensificação das desigualdades, valorizando apenas os sujeitos capazes de exercer agência crítica, isto é, aqueles cuja formação lhes permite agir de modo consciente, responsável e significativo nas práticas sociais de linguagem e de trabalho.

Ao reunir as três categorias analíticas: a agência humana potencializada pela IA, com mediação do professor, a agência humana indispensável para o uso da IA e a agência humana

comprometida pelo uso da IA, torna-se possível compreender que a relação entre escrita e Inteligência Artificial não se organiza de forma única. Nos artigos da primeira categoria, a IA é concebida como ferramenta que amplia as possibilidades de ação do sujeito, preservando sua centralidade na construção de sentidos, sempre com a mediação do professor. Na segunda, essa relação se torna mais complexa, ao reconhecer que o humano precisa, obrigatoriamente, exercer a sua agência, para que, de fato, o uso da IA seja algo positivo. Já na terceira categoria, evidencia-se um deslocamento mais crítico, em que a IA, ao assumir funções centrais na produção textual, pode enfraquecer a capacidade de decisão e reflexão do escrevente, resultando em práticas mais padronizadas.

Dessa forma, a análise revela que o elemento decisivo para a manutenção ou o comprometimento da agência humana não está na tecnologia em si, mas nas formas de uso, nas condições de mediação e nos letramentos que orientam a interação com a IA. Enquanto ferramenta, a IA pode potencializar práticas de escrita; enquanto co-participante, pode reconfigurar a agência humana; e, quando utilizada de modo acrítico, pode reduzir o sujeito a operador de modelos pré-estabelecidos. Assim, sustenta-se que a agência humana, compreendida como a capacidade de agir de forma intencional, crítica e criativa na produção de sentidos, considerando os contextos e as práticas sociais em que está inserido (Bazerman, 2006), permanece como eixo central e intransferível do processo de escrita, ainda que constantemente tensionada pelas dinâmicas tecnológicas contemporâneas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar ao final desta pesquisa, percebo que aquela inquietação inicial, o desconforto de não me reconhecer totalmente nos textos produzidos com o auxílio do *ChatGPT*, não apenas permaneceu, mas se tornou mais nítida à luz do diálogo com os estudos analisados. Ao longo da investigação, compreendi que essa experiência individual se insere em um movimento mais amplo no campo da Linguística Aplicada. As três categorias construídas a partir do *corpus* evidenciam isso, porque, enquanto alguns estudos apontam a IA como potencializadora da agência, outros defendem, em maior ocorrência, que, na verdade, há um comprometimento da agência humana. Essa predominância revela que, embora a IA não seja recusada, há um receio consistente quanto aos seus efeitos, especialmente quando seu uso desloca o sujeito de sua posição de agente do processo de escrita, aproximando-se da crítica de Buzato (2023) acerca do apagamento da agência humana diante de sistemas que aparentam autonomia, mas operam a partir de padrões pré-existentes.

Retomando os objetivos desta pesquisa, busquei: (i) verificar como os estudos analisados compreendem conceitualmente a escrita; (ii) mapear tendências de enfoques teóricos sobre linguagem, escrita e agência; e (iii) categorizar esses estudos a partir das diferentes perspectivas assumidas quanto à existência, ou não, de agência no uso da Inteligência Artificial.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, foi possível identificar duas concepções predominantes de escrita. De um lado, alguns estudos a tratam como uma habilidade técnica, voltada à produção eficiente de textos e ao domínio de estruturas linguísticas. De outro, e de forma mais significativa, há uma forte presença de trabalhos que compreendem a escrita como prática social, alinhando-se às proposições de Street (1984) e Kleiman (1995), nas quais escrever envolve relações de poder, identidade, cultura e posicionamento. Essa segunda perspectiva mostrou-se central para a problematização do uso da IA, pois desloca o foco do produto para o processo e para o sujeito que escreve. Em relação ao segundo objetivo específico, o mapeamento dos enfoques teóricos se deu principalmente em relação ao conceito de agência interpretado pela pesquisa, pois, por meio dele, foi possível identificar as categorias do terceiro objetivo específico. A forma como a agência pode ser interpretada, a partir dos trabalhos, está diretamente relacionada à maneira como o uso da Inteligência Artificial é interpretada pelos autores.

Além disso, ao considerar a escrita como trabalho, conforme propõe Fiad (1991), torna-se ainda mais problemático o uso da IA como substituta do processo de elaboração

textual. Escrever envolve um percurso de construção, revisão, hesitação e escolha, elementos fundamentais para o desenvolvimento da agência, ou seja, não é apenas chegar a um resultado final. Quando a IA antecipa soluções, organiza ideias e oferece estruturas prontas, há o risco de interrupção desse processo, o que pode comprometer a formação do escrevente como sujeito capaz de produzir sentidos de forma autônoma. Nesse contexto, a advertência de Buzato (2023) se torna ainda mais pertinente, ao destacar que o perigo não está apenas na atuação da máquina, mas no fato de o humano passar a ajustar sua linguagem e suas práticas às lógicas automatizadas, esvaziando sua própria participação no processo.

Nesse sentido, o campo da Linguística Aplicada não assume uma posição de recusa da Inteligência Artificial, mas, pelo menos no *corpus* analisado, de cautela crítica diante de seus usos. O que se evidencia não é uma proibição, mas um alerta, visto que a IA pode ser incorporada às práticas de escrita, desde que não atrapalhe aquilo que é constitutivo da agência humana. Compreendo que o desafio não está em deixar de usar a tecnologia, mas em garantir que, ao utilizá-la, eu não abdique do trabalho de escrever, da minha capacidade de decidir, refletir e me posicionar. Escrever, nesse cenário, torna-se um ato de permanência, no qual a agência humana, conforme defendem Bazerman (2006), Street (1984) e Kleiman (1995), precisa ser preservada como elemento central na construção de sentidos, mesmo diante das pressões e facilidades oferecidas pela Inteligência Artificial.

Assim, respondendo à pergunta que me fiz no início desta pesquisa: o que acontece com a agência dos escreventes quando uma IA participa do processo de escrita?, compreendi que a agência humana não é eliminada nem transferida para a tecnologia, mas reconfigurada nas interações estabelecidas entre sujeito, linguagem, práticas sociais e sistemas de Inteligência Artificial. Com base na fundamentação teórica assumida, considerando a agência como a possibilidade de os sujeitos negociarem, responderem e intervirem nas práticas de linguagem de forma ética, crítica e intencional, produzindo significados em interação com outros sujeitos e com as tecnologias que medeiam essas práticas, entendi que a participação da IA altera as condições de produção textual, oferecendo sugestões, reorganizando informações e ampliando possibilidades de ação.

Entretanto, tais intervenções não constituem a tecnologia como sujeito agente no mesmo sentido dos sujeitos humanos, pois a agência permanece vinculada à capacidade de o escrevente interpretar, selecionar, avaliar, aceitar, modificar ou rejeitar as contribuições da IA à luz de seus objetivos, valores e contextos de atuação. Desse modo, a presença da IA não implica a substituição da agência humana, mas sua constituição em um processo interacional

e mediado, no qual o sujeito continua responsável pela negociação de sentidos e pelas escolhas que orientam a prática de escrita, inclusive a escolha de copiar o texto da IA.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, M. M. Para uma filosofia do ato responsável. Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso (Org.). Trad. de Waldemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João, 2010.

BARTHES, R. *A morte do autor.In: O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BARTON, D. *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. Oxford: Blackwell, 1994.

BARTON, D.; HAMILTON, M. *Local literacies: reading and writing in one community*. London: Routledge, 1998.

BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIČ, R. S*ituated literacies: reading and writing in context*. London: Routledge, 2000.

BARTHES, R. *A morte do autor.In: O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BAZERMAN, C. *Gênero, agência e escrita* / Charles Bazerman ; Judith Chambliss Hoffnagel, Angela Paiva Dionísio, (organizadoras); tradução e adaptação Judith Chambliss Hoffnagel.- São Paulo: Cortez, 2006.

BEZERRA, J. *Leitura e escrita: da escola para a vida* / José Enildo Elias Bezerra. 1. ed. – Curitiba: Appris, 2020

BRASIL. M. E. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base*. Brasília:DF,2017.Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.Acesso em: 07 ago. 2024.

BUZATO, M. *Inteligência artificial, pós-humanismo e Educação: entre o simulacro e a assemblagem. Dialogia*, *[S. l.]*, n. 44, p. e23906, 2023. DOI: 10.5585/44.2023.23906. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/23906.

BUZATO, M. *Can reading a robot derobotize a reader?Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 49, n. 2, p. 359 – 372, dez. 2010. DOI:https://doi.org/10.1590/S0103-18132010000200004

CAVALCANTI, M. *A propósito de Linguística Aplicada. Trabalhos em linguística aplicada*, v. 7, 1986.

DAVIES, P. *Long Term Unemployment and Literacy: A Case Study of the Restart Interview*. in: Worlds of Literacy/Edited by Mary Hamilton, David Barton and Roz Ivanic. p. cm (The Language and Education Library: 5) ISBN 1-85359-196-3 (hbk). ISBN 1-85359-195-5 (pbk)1. Literacy. 2. Literacy programs. 3. Literacy-Social aspects. I. Hamilton, Mary, 1949 - . II. Barton, David, 1950 - . III. Ivanic, Roz. IV. Series. LC149.W65 1993 93-13326. 302.2'244-dc20 - p. 41-51.

EMIRBAYER, M.; MISCHE, A.. What is agency? *American Journal of Sociology*, Chicago, v. 103, n. 4, p. 962–1023, jan. 1998. DOI: https://doi.org/10.1086/231294.

FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. *A escrita como trabalho*. In: MARTINS, M.H. (Org.)Questões de linguagem.São Paulo: Contexto, 1991.

FIAD, R. S. *Reescrita, Dialogismo E Etnografia. Linguagem Em (Dis)Curso*, Tubarão, SC, ano 2013, v. 13, n. 3, p. 463-480, 17 set. 2013.DOI:https://doi.org/10.1590/S1518-76322013000300002

FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C.*Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa.* São Paulo: Saraiva Educação, 2018

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*/ Uwe Flick; tradução Joice Elias Costa. - 3. ed. - Porto Alegre: Artmed editora, 2009. 405p.;25cm.

FOUCAULT, M. *O que é um autor? In:Ditos e escritos III: Estética, literatura e pintura, música e cinema.* Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.

GERALDI, J. W.. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ed. Assoeste; 1985.

GOODY, J.; WATT, Ia.. *The Consequences of Literacy. Comparative Studies in Society and History*, v. 5, n. 3, p. 304-345, 1963. DOI: https://doi.org/10.1017/S0010417500001730

GOLAN, R.; REDDY, R.; MUTHIGI, A.; RAMASAMY, R. *Artificial intelligence in academic writing: a paradigm-shifting technological advance. Nature Reviews Urology*, v. 20, n. 6, p. 327-328, 2023. DOI: https://doi.org/10.1038/s41585-023-00746-x.

GRUPO NOVA LONDRES. *Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais*. Tradução de Deise Nancy de Morais, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Salemme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grando. Revista Linguagem em Foco, v. 13, n. 2, 2021. p. 101-145. DOI: https://doi.org/10.46230/2674-8266-13-5578

HAMILTON, M. *Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as social practice.* In: BARTON, David; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Org.). Situated literacies. London: Routledge, 2000. p. 16-34.

HAMILTON, M.; BARTON, D.; IVANIČ, R. (org.). *Worlds of literacy. Clevedon: Multilingual Matters*, 1993.

HEATH, S. B. *Ways with words : Language, life, and work in communities and classrooms.* Cambridge ; New York: Cambridge University Press, 1983.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. *Letramentos*. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

KAUFMAN, D.. *A inteligência artificial irá suplantar a inteligência humana?* São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2019, 94 p.

KAUFMAN, D. *ChatGPT na educação: como reinventar o ensino diante do avanço da inteligência artificial*. Youtube: 04 de abril de 2023. 89m9s. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=EjS2ou2yO2s&t=2443s. Acesso em: 12 fev. 2024.

KOCH, I. V.. *Ler e escrever : estratégias de produção textual* / Ingedore Villaça Koch, Vanda Maria Elias. 2. ed. - São Paulo : Contexto, 2010.

KLEIMAN, A. B.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B.. *A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação*. Calidoscópio , Unisinos, ano 2019, v. 17, n. 4, p. 724-742, 19 dez. 2019. DOI: https://doi.org/10.4013/cld.2019.174.04 .

KLEIMAN, Â. B. *Modelos de letramento e as práticas de sala de aula.* In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Letramento e cultura escrita.* Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 133–158.

KLEIMAN, A. B. *Professores e Agentes de Letramento: identidade e Posicionamento Social*.Filol.linguíst. port., n. 8, p. 409-424, 2006. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p409-424

KLEIMAN, A. B. *Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna.* Linguagem em (Dis) curso, v. 8, p. 487-517, 2008. DOI: https://doi.org/10.1590/S1518-76322008000300005

KUHN, T. *A estrutura das revoluções científicas*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LILLIS, T. *Ethnography as method, methodology, and "deep theorizing": closing the gap between text and context in academic writing research. Written Communication*, v. 25, n. 3, p. 353–388, jul. 2008. DOI: https://doi.org/10.1177/0741088308319229

LISPECTOR, Clarice. *A descoberta do mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

MOITA LOPES, L. P. Introdução. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.)*Por uma linguística aplicada Indisciplinar*.São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOITA LOPES, L. P. *Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar. Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos.* São Paulo: Contexto, p. 11-24, 2009.

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de Linguística Aplicada.* Campinas, sp: Mercado de Letras, 1996.

MACEDO, Neusa Dias de. Iniciação à pesquisa bibliográfica. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. *Oralidade e escrita*, Signótica, 9:119-145, jan./dez.1997. DOI: https://doi.org/10.5216/sig.v9i1.7396

MIRANDA, F. D. S. M. *Letramentos (en)formados por relações dialógicas na universidade: ressignificações e refrações*. 2015. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

MIRANDA, F. D. S. S., & Fiad, R. S. (2025). *Entre autores: a noção de "transformação" dos letramentos acadêmicos em pesquisas no Brasil. Raído*, *19*(48), 131–151. https://doi.org/10.30612/raido.v19i48.20308

MONTE MÓR, W.. *The Development of Agency in a New Literacies Proposal for Teacher Education in Brazil. in: New literacies, new agencies?: a Brazilian perspective on mindsets, digital practices and tools for social action in and out of school* / edited by Eduardo S. Junqueira, Marcelo E. K. Buzato. pages cm.- 2013 — (New literacies and digital epistemologies; vol. 64) Includes bibliographical references and index. 1. Education—Brazil. 2. Educational technology-Brazil. • 3. Equality Brazil. 1. Junqueira, Eduardo S. LA556.N49 370.981-dc23 2013018183 ISBN 978-1-4331-2112-8 (hardcover) ISBN 978-1-4331-2111-1 (paperback) ISBN 978-1-4539-1156-3 (e-book) ISSN 1523-9543

MONTE MÓR, W.. *Eu e o outro: imagens refletidas. Um estudo sobre identidade e alteridade na percepção das culturas*. *Interfaces Brasil/Canadá*, Rio Grande, n. 8, p. 161–180, 2008. Disponível em: https://dlm.fflch.usp.br/sites/dlm.fflch.usp.br/files/eu_e_o_outro.pdf. Acesso em: 23 mar. 2026.

MONTE MÓR, W. *Visíveis cenas invisíveis: o desenvolvimento do olhar*. Claritas, São Paulo, n. 6, v. 3-4, p 65-80, 2000.

PAIVA, V. L. M. de O. e. *Manual de pesquisa em estudos linguísticos*/ Vera Lucia Menezes de Oliveira e Paiva. - 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. 160p.

PETERS, M. A.; BIESTA, Gert. *Derrida, deconstruction, and the politics of pedagogy*. Peter Lang, 2009.

POPPER, K. *A lógica da pesquisa científica*. São Paulo: Cultrix, 2007.

POSSENTI, S. *Aprender a escrever (re)escrevendo*. Campinas: Cefiel/ IEL/ Unicamp/ MEC, 2005. Disponível em:https://docplayer.com.br/7265889-Aprender-a-escrever-re-escrevendo.html . Acesso em: 2 jan. 2021.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. *Hipermodalidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, E.; ROSSINI, T.. *Interactivity, agency, and mediation in 3D virtual worlds. In: New literacies, new agencies?* [S.l.]: Peter Lang, 2016. p. 147–[final do capítulo].

SARDINHA, T. B.. *AI-generated vs human-authored texts: a multidimensional comparison*. *Applied Corpus Linguistics*, v. 4, 2024, p. 100083. DOI: https://doi.org/10.1016/j.acorp.2023.100083. Acesso em: 24 mar. 2026.

SAUSSURE, F. de. *Curso de Linguística Geral.* 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012. 312 p. ISBN 9788531601026.

SHIRKY, C.. *Here Comes Everybody: O Poder de Organizar Sem Organizações.* Nova York: Penguin Press, 2008.

SILVA, L. B.. *Escrita Como Processo De Resistência*. Interdisciplinar - Revista de Estudos em Língua e Literatura, São Cristóvão-SE, v. 36, n. 1, p. 13–25, 2021. DOI: 10.47250/intrell.v36i1.p13-25. Disponível em: https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/16749. Acesso em: 17 mar. 2026.

STREET, B.. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação* / Brian V. Street; tradução de Marcos Bagno. 1. ed. - São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240 p. ; 23 cm. (Linguagem).

STREET, B.. 1: Struggles Over the Meaning(s) of Literacy. in: Worlds of Literacy/Edited by Mary Hamilton, David Barton and Roz Ivanic. p. cm (The Language and Education Library: 5) ISBN 1-85359-196-3 (hbk). ISBN 1-85359-195-5 (pbk)1. Literacy. 2. Literacy programs. 3. Literacy-Social aspects. I. Hamilton, Mary, 1949 - . II. Barton, David, 1950 - . III. Ivanic, Roz. IV. Series. LC149.W65 1993 93-13326. 302.2'244-dc20 - p. 15-20.

STREET, B.. *Literacy in Theory and Practice.* Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B.. *What's "new" in New Literacy Studies? critical approaches to literacy in theory and practice.* Current Issues in Comparative Education. vol. 5, 2003. p. 77-91. DOI : https://doi.org/10.52214/cice.v5i2.11369 . Acesso em: 25 out. 2023.

STREET, B.. *Literacy practices and literacy myths*. In: SALJO, R. (Ed.). *The written word: studies in literate thought and action*. Heidelberg: Springer, 1988. p. 59-72. (Language and Communication Series, v. 23). DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-642-72877-8_4

TÍLIO, R., Sampaio, T., & Martins, G. (2021). *Letramento crítico e agência social: uma análise de práticas transformadoras de aprendizes em um curso de extensão para o ensino de línguas*. Revista Da Anpoll, 52(2), 90–120. https://doi.org/10.18309/ranpoll.v52i2.1549

TRAVAGLIA, L. C.. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996

WIDDOWSON, H. G. "*Applied linguistics: the pursuit of relevance." On the scope of applied linguistics* (1980): 74-87.

APÊNDICE A - RESUMO ARTIGOS

Título	Data da busca	Site de busca	Resumo
Literatura e linguística na era da IA *assistência à escrita e o impacto na criatividade no ensino 1*	**12/05/2025**	https://doi.org/10.30620/gz.v12n2.p57	Este artigo explora o papel da Inteligência artificial (IA) na escrita acadêmica e suas consequências para a criatividade e autoria original dos estudantes. Fundamentado em autores como Barthes, Foucault e Adorno, o estudo analisa como a IA modifica o aprendizado e desafia a autoria tradicional. Por meio de análise documental e entrevistas com educadores, identificou-se que, embora a IA facilite o acesso ao conhecimento e a produção textual, pode também desencorajar a autonomia e o pensamento crítico. O artigo destaca a necessidade de regulamentação ética e pedagógica para garantir que a IA seja usada de modo equilibrado e enriquecedor na educação, preservando a criatividade e autenticidade dos alunos. Conclui-se que a IA deve ser utilizada com discernimento, sempre valorizando a autonomia e autoria original. **Palavras-chave:** Inteligência artificial. Educação. Autoria. Criatividade. Regulamentação ética.
Avaliação da escrita mediada por plataforma digital: um espaço para o desenvolvimento dos letramentos?	**12/05/2025**	10.25189/rabralin.v23i2.2233	Atualmente, a integração de tecnologias digitais nos processos de avaliação da escrita de estudantes tem se tornado cada vez mais comum, discutido e/ou incentivado no ambiente acadêmico e educacional. Durante o ano de 2021, todas as escolas públicas da cidade de Campo Grande - MS que ofertavam o Ensino Médio tiveram acesso a uma plataforma online e privada que une feedback humano e inteligência artificial (IA) para a correção de produções textuais de seus alunos. Devido à sua ampla utilização e consequente relevância no contexto da condução desta pesquisa, o objetivo deste trabalho é analisar essa plataforma quanto à sua proposta de avaliação da escrita, na tentativa de compreender suas potencialidades e problemáticas para o desenvolvimento de um trabalho direcionado à pedagogia dos multiletramentos. A metodologia utilizada foi qualitativa e interpretativista, respectivamente, e se deu pela análise dos seguintes materiais disponibilizados de forma pública: uma live produzida pela Secretaria de Educação do MS, informações públicas disponíveis no site e redes sociais oficiais da plataforma e informações contidas em um vídeo arquivado na plataforma Vimeo. As análises mostraram que a plataforma adota um processo de correção da produção textual embasado em uma perspectiva estrutural da linguagem e alinhado à perspectiva de letramento autônoma, denotando um caráter instrumentalista e neoliberal da educação. **Palavras-chave:** Inteligência Artificial; Avaliação da Escrita; Multiletramentos.
De “o texto na sala de aula” ao chatgpt`: desafios no ensino de língua portuguesa *2*	**12/05/2025**	https://doi.org/10.33871/22386084.2024.13.25.263-284	Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o crescente uso do ChatGPT em sala de aula, apresentando uma análise comparativa entre as discussões quanto ao ensino de Língua Portuguesa promovidas por Geraldi (2011[1984]), e os desafios decorrentes da presença da Inteligência Artificial na educação. O estudo inscreve-se no paradigma interpretativista, com métodos de geração e análise de dados qualitativos, pertencendo à área da Linguística Aplicada. Os resultados indicaram que o ChatGPT pode funcionar como ferramenta aliada na superação do ensino de metalinguagem e como um suporte para auxiliar na reescrita. A falta de leitura crítica é um desafio comum entre os pontuados na obra “O Texto na Sala de Aula” e os do uso do ChatGPT. **Palavras-chave:** Desafios no ensino de Língua Portuguesa. Inteligência Artificial. ChatGPT.
Produção textual colaborativa entre IH e IAG Uma experiência com o Story.com	**13/05/2025**	https://doi.org/10.46230/lef.v16i3.13919	O processo de ensino e aprendizagem na era da cultura digital, com acesso a diferentes plataformas e mídias, tem ampliado formas de interação para além do espaço escolar. Isso é possível porque práticas multimidiáticas de linguagem transpõem limites físicos e estabelecem múltiplas conexões, inclusive entre seres humanos e máquinas. Cientes disso, neste artigo, objetivamos analisar uma experiência de produção textual colaborativa entre Inteligência Humana (IH) e Inteligência Artificial Generativa (IAG) com o uso da plataforma Story.com. Essa experiência foi desenvolvida em uma oficina de multiletramentos com uma turma multisseriada de 4º e 5º anos de uma escola pública na zona rural de Mossoró/Rio Grande do Norte/Brasil. Fundamentado teórico-metodologicamente nos estudos de letramento de vertente sociocultural (Kleiman, 2005; Oliveira, 2008; Tinoco, 2008), na pedagogia de multiletramentos (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020) e na Linguística Aplicada (Scheifer; Rego, 2020), este artigo de base qualitativa analisa

			um recorte de dados que focaliza a escrita colaborativa entre dois estudantes, inicialmente, e, depois, entre eles e o Story.com. Os resultados dessa análise sinalizam que a escrita colaborativa entre IH e IAG requer a elaboração de sucessivos *prompts* para a geração dos contos, o desenvolvimento de práticas de leitura e análise crítica das versões produzidas e o processual refinamento do conto multimodal. Sendo assim, compreendemos que o uso da IAG pode possibilitar o desenvolvimento de artefatos multimidiáticos, como textos multimodais, contribuindo para a ampliação da produção textual na contemporaneidade. Palavras-chave: multiletramentos, inteligência artificial generativa, produção textual
***ChatGPT* não é gênero discursivo *ChatGPT* is no discursive genre**	**13/05/2025**	10.14393/DLv18a2024-48 e1848	Uma das consequências da dataficação é uma relação extrativa entre sociedade e empresas de tecnologia cujas plataformas se embrenham em nossas vidas, como as Inteligências Artificiais. Umas das consequências do rápido desenvolvimento e popularização de ferramentas de inteligência artificial é o questionamento em torno da conveniência de sua incorporação às práticas pedagógicas como a produção textual. Aqui é defendido que a IA pode ser relevante para prática de escrita, mas não é um gênero discursivo. A partir das potencialidades e impedimentos do ChatGPT, é discutido o conceito de gênero discursivo, o estatuto da escrita em nossa sociedade, e os processos capitais por trás de decisões políticas em torno da adoção de IA no ensino público. As lentes teóricas que enquadram esse trabalho são da Linguística Aplicada Indisciplinar (Moita Lopes, 2006) e do Capitalismo de Vigilância (Zuboff, 2015). Entre os resultados aponta-se a configuração de um regime de reminiscências despersonalizadas como forma de permanência discursiva na atual economia dos dados. **Palavras-chave:** ChatGPT. Educação linguística. Dataficação. Gênero discursivo. Capitalismo de vigilância.
Reflexões teóricas sobre letramentos e multimodalidade em tempos de IA agência e design decoloniais 1	**13/05/2025**	https://doi.org/10.46230/lef.v16i2.13117	O presente artigo traz uma discussão em torno de perspectivas de letramentos e os desafios em tempos de Inteligência Artificial (IA). Para tanto, o texto situa a IA no rol das tecnologias da linguagem recorrendo às contribuições do pensamento decolonial pelo olhar de Veraszto (2004), Quijano (2005), Hernández-Zamora (2019) e demarca as relações de poder exercidas pela tecnologia da escrita além de trazer questionamentos acerca das possibilidades para o agenciamento transformador no ensino e aprendizagem. Trazidas essas reflexões, o texto enfatiza a contribuição da abordagem multimodal e as transposições possíveis a partir do uso da IA pelo olhar de Kalantzis e Cope (2024), indicando a necessidade do conhecimento de uma gramática que acolhe o trabalho semiótico e agência com todas as formas de modos de produzir padrões de significados. Todas as discussões empreendidas no trabalho direcionam para a necessidade de que os letramentos propiciados pela IA precisam ser desenvolvidos/pensados criticamente para possibilidades de transformação e mudança social. Logo, é necessário letramentos críticos nessa relação entre sujeito e máquina, de reflexão/análise de signos produzidos. **Palavras-chave:** letramento, inteligência artificial, multimodalidade

Letramento Na Era Da Inteligência Artificial	**20/06/2025**	https://doi.org/10.22409/cadletrasuff.v35i69.63346	A mais recente iteração da Inteligência Artificial, conhecida como "IA Generativa", constitui, sobretudo, uma tecnologia voltada para o processo de escrita. A IA Generativa é uma máquina capaz de produzir textos de gêneros diversos. No contexto histórico global, a importância dessa tecnologia não pode ser subestimada, uma vez que a linguagem artificial do código se entrelaça com a linguagem natural da vida cotidiana. A capacidade de escrita da IA Generativa é multimodal, indo além da produção de texto predominantemente verbal, tendo em vista, também, "ler" e "escrever" imagens por meio de rótulos textuais e prompts. Além disso, essa forma peculiar de escrita abarca conceitos matemáticos, procedimentos de software e algoritmos. Com base nessas considerações, este artigo investiga as implicações da IA Generativa no ensino e aprendizado da alfabetização e do letramento. Inicialmente, exploramos os desafios e impactos da IA Generativa nas práticas de letramento. Em seguida, apresentamos um estudo de caso que exemplifica a implementação prática da IA Generativa no suporte ao letramento e à aprendizagem. Por fim, delineamos implicações amplas para o ensino e a aprendizagem, propondo uma nova agenda para o letramento na era da IA Generativa. **Palavras-chave:** Inteligência Artificial. IA Generativa. Letramento. Ensino e aprendizagem

APÊNDICE B - CONCLUSÕES ARTIGOS

Título	Principais conclusões do artigo
Literatura e linguística na era da IA assistência à escrita e o impacto na criatividade no ensino	**No caso da IA, a sua presença crescente nas práticas de ensino contribui para uma potencial homogeneização do discurso e para a reprodução de padrões linguísticos preexistentes, o que, por sua vez, pode dificultar o desenvolvimento de uma criatividade autêntica;** **----------** **As IAs, por fornecerem respostas e sugestões instantâneas, podem levar os estudantes a um processo de escrita cada vez mais automatizado, onde a prática do "copiar e colar" é comum, reduzindo o espaço para a criatividade autoral.** **----------** **Em um contexto acadêmico, a IA, por meio de algoritmos que antecipam a linguagem do usuário, transforma o processo de escrita em uma atividade guiada por sistemas que priorizam a eficiência em detrimento da originalidade. Assim, a influência das IAs no ensino não apenas redefine a prática da escrita, mas também interfere na construção da identidade autoral, promovendo uma uniformização no estilo e no pensamento crítico que pode aprimorar a diversidade de expressões linguísticas.** **----------** **No contexto da escrita, as IAs funcionam como extensões das habilidades linguísticas dos estudantes, facilitando o processo de organização de ideias, mas, ao mesmo tempo, podem inibir o exercício criativo caso sua utilização substitua o esforço interpretativo e a reflexão crítica.** **----------** **A introdução de ferramentas que fornecem respostas prontas e estruturas formatadas interferem no processo de criatividade, tornando a prática de escrita um exercício menos desafiador. O uso excessivo de IA na elaboração de textos pode comprometer essa experiência, já que o processo criativo é limitado à utilização de estruturas e ideias previamente sugeridas pela máquina, ao invés de derivar de uma exploração genuína do conteúdo.** **----------** **A intervenção da IA nesse processo, por vezes, assume uma função simplificadora, eliminando a complexidade e a subjetividade que caracterizam a criação textual. A automatização de padrões gramaticais e de escolha lexical pode comprometer as melhorias da expressão pessoal, transformando a escrita em um exercício mecânico de escolha entre opções predeterminadas.** **----------** **Aplicação da IA no processo de escrita se revela como uma questão que exige um equilíbrio cuidadoso entre inovação e preservação da criatividade. A utilização consciente dessas tecnologias é crucial para que elas não se tornem barreiras ao desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes. Em vez disso, é essencial que a IA seja compreendida como um recurso que pode enriquecer o aprendizado, desde que seja inserido em uma prática pedagógica que valorize a criatividade, a reflexão e o desenvolvimento do pensamento independente.** **----------**

	Com a IA concorrente como mediadora e fornecedora de informações, essa ideia se torna ainda mais relevante, pois a autoria se dilui em uma convergência de referências pré-existentes, organizadas por sistemas que operam com base em probabilidades e padrões linguísticos. A IA, ao apresentar conteúdos compilados de um extenso banco de dados, reforça a concepção de Barthes de que o autor deixa de ser uma fonte absoluta de originalidade. No entanto, ao mesmo tempo, esta característica levanta questões éticas quanto à apropriação de ideias e às desvantagens, uma vez que o texto produzido com auxílio de IA reflete uma compilação de conteúdos sem que a voz individual do autor seja necessariamente evidenciada. **----------** **O impacto da IA sobre a autoria e a construção do conhecimento na educação evidencia um campo de competência e oportunidades. Por um lado, ela representa um avanço significativo para a democratização do acesso ao conhecimento e para a facilitação de processos, especialmente no meio acadêmico; por outro lado, levanta questionamentos éticos e estilísticos que devem ser rigorosamente observados para que a integridade intelectual e os danos da autoridade não sejam comprometidos.** **----------** **A análise e discussão dos resultados evidenciam uma complexidade no uso da inteligência artificial no ensino e na produção acadêmica. Embora existam benefícios inegáveis na otimização do processo de escrita e acesso ao conhecimento, o uso inadequado ou excessivo de ferramentas de IA levanta importantes dilemas éticos e pedagógicos.**
3 **De "O Texto Na Sala De Aula" Ao Chatgpt: Desafios No Ensino De Língua Portuguesa**	**Esse é um(letramento digital) dos desafios que a educação brasileira enfrenta, há muito tempo, pois não basta que a população esteja alfabetizada, ela necessita participar de atividades das mais variadas práticas de letramento.** **----------** **O mesmo ocorre com o uso das ferramentas da IA, necessitamos mais do que alfabetização digital, não basta acessar as informações do ChatGPT, é preciso compreender quem produziu tal informação, a serviço de quem está, ela contribui para a ampliação da formação dos sujeitos ou contribui para uma maior exclusão de grupos minoritários? Dessa forma, o letramento digital favorece a compreensão do mundo real, no qual existem pessoas excluídas pela pobreza, distância dos grandes centros, condição de gênero, entre outras.** **----------** **Os desafios acerca do uso da IA nas instituições de ensino dialogam com os pontuados por Geraldi há quatro décadas.** **----------** **Não faz sentido aceitarmos que os estudantes apenas copiem as informações obtidas pelo ChatGPT, sem que se questionem acerca de sua confiabilidade, da autoria real, de quais fontes a ferramenta as retirou, sem refletir sobre a ética de referenciar a autoria daquelas informações ou da necessidade de apreender conhecimentos que suscitem a capacidade de produzir textos de forma autônoma.** **----------**

	O ChatGPT configura-se como um aliado das práticas de reescrita para estudantes de EM que já conseguem realizar algumas reflexões sobre a língua no momento da prática de produção textual. **----------** **Entretanto, quanto à consulta de conteúdo, há alguns problemas que o ChatGPT ainda não consegue dar respostas completas, então, cabe ao docente complementá -las ou corrigi-las.** **----------** **Os estudantes assumem que o discurso do livro didático é um discurso confiável, é o que a maioria dos docentes utilizam em suas aulas, além de ser um material que eles conhecem desde o início da entrada no ambiente escolar. Diferentemente do ChatGPT, que é uma ferramenta que começaram a utilizar há, aproximadamente, um ano.** **----------** **Um dos desafios acerca do uso da IA em sala de aula está na confiabilidade das informações fornecidas por ferramentas, como o ChatGPT.** **----------** **O ChatGPT pode funcionar como ferramenta aliada na adequação do texto à norma gramatical, porque auxilia na revisão e na reescrita pelo estudante. Contudo, essa prática não dispensa o trabalho pedagógico sobre a análise linguística. Constatamos que a interação da estudante com o ChatGPT possibilitou-lhe identificar aspectos gramaticais que necessitavam de correção. Como professores observamos que o uso da ferramenta poderia nos proporcionar um melhor aproveitamento do tempo para a reflexão sobre a análise linguística, uma vez que parte do trabalho de correção da escrita, que comumente devemos fazer, de alguma forma, foi realizado com maior rapidez pelo ChatGPT.** **----------** **No que se refere à produção textual, o ChatGPT funciona como um parceiro para auxiliar na revisão/reescrita, como dito anteriormente, mas não contribui para solucionar o problema da artificialidade e, talvez, diminuiria o sofrimento dos professores que receberiam textos melhor redigidos.**
Avaliação da escrita mediada por plataforma digital: um espaço para o desenvolvimento dos letramentos?	**A ideia de propor a multiplicidade dos letramentos se fez necessária, portanto, pela necessidade de superar essa visão pedagógica que não condiz com as diversas práticas sociais de língua/linguagem, em oposição a um universalismo e, justamente, pela necessidade de reconhecer também a riqueza e pluralidade cultural e multisemiótica na maneira como essas práticas sociais linguageiras se manifestam na vida cotidiana.** **----------** **Parece-nos que a menção ao "empoderamento" e/ou "protagonismo" atende mais a uma política neoliberalista de apropriação de termos que supõem inclusão ou agência - neste caso, do educador.** **----------** **Mesmo a IA fornecendo um feedback automático e imediato sobre a escrita dos alunos assim que eles submetem o texto, posteriormente o professor pode fazer alterações tanto na nota quanto nas correções e comentários disponibilizados pela plataforma, o que consideramos bastante positivo, embora fique a critério**

	de cada docente realizar ou não as alterações. **---** **Considerando a multiplicidade cultural e multimidiática que envolve os textos que circulam na sociedade, parece-nos problemático a Letrus autodenominar-se um programa "de letramento" e no seu processo de avaliação da escrita considerar somente um gênero textual (redação do ENEM), desconsiderando os diferentes contextos sociais que utilizam da prática da escrita e que fazem parte da vida cotidiana dos alunos, bem como a multiplicidade semiótica potencializada pelo digital.** **---** **Essas características da plataforma reforçam o que foi evidenciado por Rodrigues e Pedro (2023, p. 374): "[...] a Letrus, para além de não considerar o letramento como prática social, também não compreende outras modalidades semióticas de sentido enquanto texto". Tal visão é consequência da noção autônoma de letramento adotada pela plataforma e que é possível de ser observada também nas fases descritas acima, que respondem pela avaliação das produções textuais de seus usuários.** **---** **Em concordância com Cope (et al., 2011b), que em seu artigo analisa diversos softwares de correção automática de redações, observamos que esses materiais adicionais e comentários no feedback não necessariamente apoiam os alunos para fazerem algo diferente na próxima redação, como também os impele a adotar alguma "estratégia para a escrita" (Cope et al., 2011b p. 106). Conforme se pode observar também na Letrus, há sempre uma "vaga sensação de que o estudante fez algo de errado que precisa ser consertado" (Cope et al., 2011b p. 106). Ademais, conforme o autor, esse efeito negativo nos alunos pode "sufocar [sua] criatividade individual" (Cope et al., 2011b, p. 106, adaptação nossa) na escrita.** **---** **Na Letrus, seguindo o contexto da Figura 6, por exemplo, o aluno pode ser levado a encaixar mais conectivos em seu texto não necessariamente para uma construção coerente de sua redação, mas, sim, porque a plataforma solicita uma quantidade específica desse grupo de palavras. Ou seja, o estudante pode ser automatizado à prática da escrita, o que, por consequência, pode comprometer sua criatividade e até mesmo seu estilo autoral.** **---** **Acreditamos também que o papel do professor faz-se necessário ainda mais quando nos deparamos com uma pedagogia dos multiletramentos que considera uma concepção de texto expandida para as múltiplas semioses. Essa diversificação em textos situados, amplificada pela globalização e pelo avanço tecnológico, ainda não são passíveis de serem analisadas, por exemplo, pelo aparato tecnológico da IA, dada sua natureza complexa e híbrida.** **---** **A análise sobre a plataforma Letrus revelou que seu processo de correção textual está baseado em uma perspectiva estruturalista da linguagem e em uma concepção de aprendizagem hierarquizada, que valoriza a superação de "fracassos" escolares, especialmente nas instituições públicas. A inteligência artificial da**

	plataforma utiliza métricas linguísticas e estruturais para oferecer feedbacks, refletindo uma visão de letramento autônomo, individualista e alinhado a lógicas neoliberais. No entanto, essa abordagem não contempla o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno nem a construção de sentido nos textos, tornando o papel do professor essencial. A atuação docente é vista como capaz de preencher lacunas da tecnologia, especialmente quanto à escolha e discussão de temas de redação. Por fim, o estudo não descarta o uso da plataforma, mas propõe um uso crítico e consciente, destacando a importância da formação docente inicial e continuada que permita compreender os impactos das tecnologias na educação.
Produção textual colaborativa entre IH e IAG Uma experiência com o Story.com	**Está em curso uma ampla reconfiguração das tradicionais relações espaço-temporais e de uso de materiais didáticos que caracterizam a educação formal, ou seja, aquela que se realiza em instituições de ensino.** **----------** **Nós defendemos que a IAG pode ser uma valiosa ferramenta didática, conforme orienta o guia da UNESCO (2024), uma vez que tem potencial para estimular a produção e o aprimoramento de textos. Em outras palavras, a IAG não representa uma ameaça à docência nem à criatividade tampouco à criticidade humana.** **----------** **Para o desenvolvimento deste trabalho, destacamos a IAG como uma promissora ferramenta de tecnologia digital para o ensino de língua materna.** **----------** **Assim como qualquer outra tecnologia, a IAG não pode ser compreendida como algo bom ou ruim em si mesma. São os usos dessa tecnologia que podem ser favoráveis ou desfavoráveis a depender da situação.** **----------** **As falhas da IAG requerem leitura crítica e analítica do ser humano.** **----------** **O uso da IAG não resolveu todos os problemas do texto original tampouco gerou um conto "perfeito". Os dados nele sintetizados comprovam que, na interação entre IH e IAG, gera-se um material que pode estimular o desenvolvimento de aulas de leitura crítica e de aperfeiçoamento de textos. Esse aperfeiçoamento, por sua vez, depende de muita conversa entre discentes e docentes, de prática de escrita, de escolha de imagens e, por fim, de compartilhamento desses textos multimodais com leitores do mundo inteiro que têm acesso a plataformas digitais, tais como a Story.com.** **----------** **A experiência analisada neste artigo nos permite defender que a IAG é uma ferramenta que pode estar a serviço da ressignificação do processo de ensinar e aprender a produzir textos orais, escritos, multimodais com a integração de diferentes semioses. Para isso, sendo um agente de letramento (Kleiman, 2006) mais experiente, o professor pode aprender, junto com seus estudantes, a fazer uso dessa tecnologia avançada para atender a interesses educacionais e, exatamente por isso, a IAG pode se configurar como uma ferramenta de ampliação da inteligência humana, e não uma ameaça.** **----------** **Esses resultados confirmam a tese de que a IAG, por si**

	só, não tem autonomia para desenvolver textos completos e complexos. Acima da IAG está a intervenção humana tanto na elaboração dos prompts quanto no aperfeiçoamento das produções textuais.
***ChatGPT* não é gênero discursivo *ChatGPT* is no discursive genre**	Este é o primeiro ângulo com que esse artigo vai refletir acerca da inteligência artificial como objeto de ensino: Inteligências artificiais são produtos vendidos por empresas, ou seja, são instrumentos motivados por uma lógica de acumulação. --- Não há agência maquínica inocente, suspensa do âmbito social e político. --- A IA não é uma ferramenta adequada para produzir textos autorais. --- O que fica claro em uma comparação entre o modelo de negócios do Google descrito por Zuboff (2015) e o modelo de negócios da OpenAI, é que nós não somos os consumidores de tais tecnologias. Somos apenas elos na cadeia de produção: domesticados para propaganda no caso do Google e tutores para aprendizado maquínico no caso da OpenAI. --- É verdade que "[m]udanças sempre trazem conflitos, reflexões e exigem novos direcionamentos a serem tomados individual e coletivamente" (Cavalcante e Lemos, 2023, p. 5), no entanto acredito ser necessário defender alguma estabilidade teórica: no domínio do conhecimento de gêneros textuais, ChatGPT não pode ser considerado um gênero textual. --- O ChatGPT absorve o treino. O software praticará por nós, porém, diferentemente da calculadora, poderá aprender com tal prática. Já as gerações educadas via ChatGPT designarão esse aprendizado prático ao processamento de dados. --- Uma dessas "vulgarizações" conceituais se expressa na crença de que o ChatGPT poderia ser configurado como um gênero discursivo. Ferramentas de geração de texto são meta-gêneros, são softwares que a partir de um banco de dados gigantesco conseguem criar um gênero específico. Essa é a perspectiva defendida aqui, apelando no GPT para sua qualidade de produto e não processo. E sobretudo, de instrumento de acumulação capital, cujos reais riscos não estão sendo compartilhados com a sociedade. Certamente existe um gênero discursivo que engloba os envios de comando ao GPT e um letramento demandado para sua navegação (o prompting atesta para isso!), contudo, o conhecimento desses comandos não nos permite gerar um texto do gênero GPT mas de qualquer outro gênero textual que possamos desejar: uma

	peça de teatro, um contrato, uma redação, a escrita de um e-mail, um post de twitter. O produto da interação com o ChatGPT se enquadrará necessariamente em outro gênero. Portanto, ChatGPT não é um gênero discursivo como um blog, um post em rede social ou comentário, ele é uma ferramenta de domínio dos gêneros. Ele fabrica textos que se enquadram em gêneros discursivos específicos. Esse gesto é extrativo e não criativo, pois ele reorganiza/reescreve textos que estão armazenados em seu banco de dados. **----------** **Isso significa que, em pouco tempo, o *prompting* será uma questão de letramento cara ao conhecimento linguístico e que esse tipo de conhecimento digital será relevante também para o desenvolvimento humano social e profissional dos educandos.** **----------** **A dimensão profissional é o único argumento irrecusável a favor do uso do ChatGPT no ensino. Não é o acesso à informação, não é letramento, não é gênero científico: é a aquisição de ferramentas textuais para lidar com um mercado de trabalho em perpétuo movimento, onde se fazem e refazem novas demandas de produção textual. As IAs gerativas de texto como GPT, Bard, Gemini serão ferramentas essenciais ao trabalho profissional com textos. Isso, contudo, não indica sua imprescindibilidade à sala de aula, um contexto social outro, que prevê a prática como orientadora dos processos pedagógicos.** **----------** **É também óbvio que uma máquina que gera textos não ensina a escrevê-los, apenas os fornece prontos a partir de seu banco de dados de exemplos textuais de linguagem natural. Nesse sentido, eles também não fomentam criatividade, pois são alimentados por bancos já existentes, o que coloca questões relevantes referentes à autoria e ética.** **----------** **A Inteligência Artificial não é inerentemente má ou boa, como toda tecnologia. Ela é um tijolo: pode ser usada para edificação ou pode ser arremessada contra a educação crítica e seus promotores, menosprezar o ensino político, edificar suas ideologias neoliberais e atentar contra a privacidade de milhões de menores de idade.**
Letramento Na Era Da Inteligência Artificial	**Assim, pela primeira vez na história da humanidade, uma máquina pode projetar e comunicar textos, imagens e sons que nunca foram criados antes, mas que ainda assim são coerentes e significativos. (CARVALHO DE CASTRO; KALANTZIS; COPE, 2024, p. 45)** **----------** **Todo texto gerado por IA é único, e não há maneira de detectar se o texto foi escrito por um humano ou por uma máquina. (CARVALHO DE CASTRO; KALANTZIS; COPE, 2024, p. 45)** **---------- **

	Surge uma tecnologia que capacita máquinas a gerar significados. Esse avanço representa a habilidade de as máquinas criarem textos escritos e multimodais que são completamente coerentes e significativos para os humanos. (CARVALHO DE CASTRO; KALANTZIS; COPE, 2024, p. 46) **---** **A IA pode oferecer uma resposta mais precisa e individualizada às necessidades dos alunos, em um formato de ensino individualizado e personalizado, o que supera as capacidades de um professor humano em uma sala de aula convencional com grande número de alunos. (CARVALHO DE CASTRO; KALANTZIS; COPE, 2024, p. 48)** **---** **Agora, a ascensão da IA Generativa implica a automatização das atividades intelectuais. Nesse cenário, é previsível uma diminuição expressiva na demanda por profissionais em setores como advocacia, contabilidade, redação publicitária, artes comerciais, edição, arquitetura, tradução e atendimento ao cliente, entre outras, dada a direta influência da IA sobre essas profissões.(CARVALHO DE CASTRO; KALANTZIS; COPE, 2024, p. 48)** **---** **Os LLMs, ao «absorverem» vastos volumes de conhecimento humano sem um reconhecimento devido, ocupam um espaço de poder e controle sobre o significado humano.(CARVALHO DE CASTRO; KALANTZIS; COPE, 2024, p. 49)** **---** **A IA Generativa demonstra habilidades de escrita superiores às da maioria dos seres humanos em diversos aspectos, produzindo textos bem estruturados, isentos de erros ortográficos e com poucas inadequações gramaticais e de conteúdo.(CARVALHO DE CASTRO; KALANTZIS; COPE, 2024, p. 49)** **---** **As distinções fundamentais entre máquinas e seres humanos são inegáveis. Embora os computadores superem os humanos em diversas tarefas, especialmente em cálculos monótonos e tediosos, as capacidades cognitivas e perceptivas humanas são incomparáveis em sua complexidade e adaptabilidade.(CARVALHO DE CASTRO; KALANTZIS; COPE, 2024, p. 51)**
Reflexões teóricas sobre letramentos e multimodalidade em tempos de IA agência e design decoloniais	**O sujeito letrado não é um mero espectador passivo da vida que precisa dominar as tecnologias, incluindo a tecnologia da escrita, para se tornar "competente" e "dócil", buscando ascensão no mundo do trabalho alienado. A visão de letrado está calcada numa perspectiva que privilegia a formação de sujeitos com voz, que tenham capacidade de exercer sua agência, consciência crítica e de seu lugar no mundo, que tenham vontade de falar por si publicamente, ou seja, onde o poder tende inibir, reprimir, censurar a expressão de grupos e indivíduos historicamente silenciados.(SANTOS; PAIVA; MENDES, 2025, p.32)** **---** **Em um primeiro momento, podem surgir novos comportamentos escolares nas relações de avaliação entre professores e alunos, com o fito de resolver questões relativas ao plágio e ao não aprendizado, além da criação de ferramentas on-line que detectam**

	produções por IA. No entanto, em se tratando da educação brasileira, que sofre com a média de poucos anos de escolaridade, evasão escolar e, consequentemente, com analfabetismo, o pior cenário possível seria a IA substituir a alfabetização e os letramentos escolarizados, a ponto de as pessoas ingressarem no mercado de trabalho, ocupando cargos para os quais a produção de textos por IA basta, ou seja, operários para o trabalho de irrelevância.. (SANTOS; PAIVA; MENDES, 2025, p.43) **----------** **Ainda que a IA possibilite o surgimento de novas profissões ou mesmo novas técnicas de produção para profissões existentes, o trabalho formal e relevante será absorvido pelas pessoas que passarem pela formação escolar da alfabetização e dos letramentos. Portanto, a IA possui potencial de ser instrumento de diferenciação entre trabalho de relevância e trabalho de pleno emprego e com seguridade social.(SANTOS; PAIVA; MENDES, 2025, p.43)** **----------** **Por outro lado, o cenário positivo para a apropriação da IA nas escolas seria o desenvolvimento dos letramentos críticos, que podem colaborar para a inserção dos estudantes nos mundos do trabalho, da participação cidadã e das relações pessoais democráticas em sociedade.(SANTOS; PAIVA; MENDES, 2025, p.43)** **----------** **Ou seja, os letramentos propiciados pela IA precisam ser desenvolvidos criticamente pelos estudantes a partir das possibilidades de transformação e mudança social que essa tecnologia oferece a eles para seu desenvolvimento como trabalhador de empregos plenos, como cidadão e como pessoa na sociedade. (SANTOS; PAIVA; MENDES, 2025, p.43)**