

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E CONSTRUÇÃO DA AUTORIA: DISPUTAS DISCURSIVAS NA ERA ALGORÍTMICA¹

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND AUTHORSHIP CONSTRUCTION: DISCURSIVE DISPUTES IN THE ALGORITHMIC ERA

INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y AUTORÍA: DISPUTAS DISCURSIVAS EN LA ERA ALGORÍTMICA

Elaine Conte²

Catia Piccolo Viero Devechi³

Patrícia Gusmão Maciel³

RESUMO

Os avanços tecnológicos no campo da inteligência artificial (IA) têm reconfigurado os modos de recepção, circulação e produção autoral, gerando novas tensões entre originalidade, criatividade e apropriação discursiva. Este estudo investiga os impactos da IA sobre as práticas autorais e os processos de construção do sentido, considerando como algoritmos preditivos e generativos influenciam a formação de públicos e a disseminação de discursos. A partir da perspectiva bakhtiniana, examina-se a dialogicidade presente na produção textual mediada por IA e as implicações epistemológicas dessa mediação para os conceitos de autoria e polifonia. Metodologicamente, realiza-se uma análise discursiva de textos gerados por IA e de debates acadêmicos sobre o tema, observando a relação entre previsibilidade algorítmica e a construção de sentidos. Os resultados apontam para um deslocamento na concepção tradicional de autoria, evidenciando a necessidade de novas categorias analíticas para compreender a produção discursiva contemporânea.

Palavras-chave: inovação educacional, tecnologia digital, inteligência artificial.

ABSTRACT

Technological advances in the field of artificial intelligence (AI) have reconfigured the modes of reception, circulation and authorial production, generating new tensions between originality, creativity and discursive appropriation. This study investigates the impacts of AI on authorial practices and meaning-building processes, considering how predictive and generative algorithms influence audience formation and discourse dissemination. From the Bakhtinian perspective, we examine the dialogicity present in the textual production mediated by AI and the epistemological implications of this mediation for the concepts of authorship and polyphony. Methodologically, a discursive analysis of texts generated by AI and academic debates on the subject is carried out, observing the relationship between algorithmic predictability and construction of meanings. The results point to a shift in the traditional conception of authorship, evidencing the need for new analytical categories to understand the contemporary discursive production.

Keywords: educational innovation, digital technology, artificial intelligence.

RESUMEN

Los avances tecnológicos en el campo de la inteligencia artificial (IA) han reconfigurado los modos de recepción, circulación y producción autoral, generando nuevas tensiones entre originalidad, creatividad y apropiación discursiva. Este estudio investiga los impactos de la IA sobre las prácticas autorales y los procesos de construcción del sentido, considerando cómo algoritmos predictivos y generativos influyen en la formación de públicos y la difusión de discursos. Desde la perspectiva bakhtiniana, se examina la dialéctica presente en la producción textual mediada por IA y las implicaciones epistemológicas de esta mediación para los conceptos de autoría y polifonía. Metodológicamente, se realiza un análisis discursivo de textos generados por IA y de debates académicos sobre el tema, observando la relación entre previsibilidad algorítmica y construcción de sentidos. Los resultados apuntan a

¹ Esta pesquisa contou com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por meio de Bolsa de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora, e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS), por meio do Programa Pesquisador Gaúcho.

² Universidade La Salle – UNILASALLE – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-0204-0757> – elaine.conte@unilasalle.edu.br

³ Universidade de Brasília – UnB – Brasília – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-5147-1609> – catiaviero@gmail.com

³ Universidade La Salle – UNILASALLE – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-8354-2774> – patricia04maciel@gmail.com

un desplazamiento en la concepción tradicional de autoría, evidenciando la necesidad de nuevas categorías analíticas para comprender la producción discursiva contemporánea.

Palabras clave: innovación educativa, tecnología digital, inteligencia artificial.

Submetido para publicação: 6/05/2025

Aceito para publicação: 29/08/2025

INTRODUÇÃO

Aprender uma linguagem é interagir com o mundo e com o outro. A formação em redes de linguagem e (multi)letramentos exige o reconhecimento de que afetamos e somos afetados pelas vozes alheias, tecendo discursos, pensamentos e sentidos coletivos em permanente interlocução. No espaço escolar, essa convivência se materializa em diferentes autorias, narrativas e culturas. A partir da perspectiva bakhtiniana, a linguagem é compreendida como um campo de alteridade, onde cada enunciado carrega marcas de múltiplas vozes e inscreve a historicidade da experiência humana (Bakhtin, 2010). Nessa direção, o conhecimento não se constitui como propriedade individual, mas como um processo intersubjetivo e responsivo.

Apesar do avanço de estudos sobre inteligência artificial e seus impactos em diferentes setores, ainda se observa, no campo da educação, uma lacuna de pesquisas que articulem uma fundamentação crítica e conceitualmente rigorosa sobre a relação entre IA, autoria e produção discursiva. A maior parte das investigações privilegia perspectivas tecnicistas ou otimistas, negligenciando as mediações históricas, sociais e culturais implicadas no uso dessas tecnologias. Assim, este estudo parte do problema de como compreender a autoria na era algorítmica⁴ sem reduzi-la à dimensão instrumental, buscando integrar aportes teóricos do campo *educação e tecnologias* com referenciais bakhtinianos, a fim de examinar como a mediação técnica e discursiva reconfigura práticas de autoria e processos formativos.

Metodologicamente, este trabalho se propõe como um ensaio teórico-crítico de orientação bakhtiniana, fundamentado em uma revisão seletiva de textos gerados por inteligência artificial generativa (IAG)⁵ e debates acadêmicos recentes sobre autoria e tecnologia. O *corpus* textual, produzido a partir de interações com sistemas como ChatGPT (versão 4.0) e DALL·E (para

⁴ A produção de textos por IA desafia a ideia tradicional de autoria, pois algoritmos generativos operam a partir de padrões preditivos, criando *lacunas de autoria* e tensionando a distinção entre criação humana e automatizada. O conceito de autoria passa a ser visto como um processo compartilhado, polifônico e mediado, aproximando-se de perspectivas bakhtinianas de dialogismo e polifonia.

⁵ IAG é a tradução intersemiótica entre o humano e a máquina. O corpo pós-humano ou transumano ou neo-humano é uma tecnologia, uma tela, uma imagem projetada e uma nova era para pensar continuamente o humano. Hoje somos capazes de agir internamente e com o próprio corpo, através de um vínculo indissociável com as tecnologias pós-orgânicas (corpo, subjetividade e tecnologias digitais). “Inteligência artificial (IA) é um amplo espectro de tecnologias desenhadas para que máquinas percebam, interpretem, aprendam e ajam imitando as habilidades cognitivas humanas” (Santaella; Braga, 2024, p. 5).

geração imagética), foi obtido mediante *prompts* específicos elaborados entre janeiro e março de 2025. As produções foram selecionadas considerando relevância temática, diversidade de gêneros discursivos e potencial para problematizar categorias como dialogicidade, polifonia e responsividade, privilegiando um diálogo crítico de estudos contemporâneos de ciência, tecnologia e sociedade.

A construção do sentido, portanto, não é estática nem solitária: ela se dá em um processo contínuo de interação, disputa e reconfiguração discursiva. A inovação educacional, nesse contexto, transcende a mera posse de saberes e desloca o foco para a forma como os sujeitos mobilizam as linguagens para agir, criar e transformar realidades (Habermas, 1990). Nesse horizonte, as artes despontam como um território privilegiado para imaginar novos mundos possíveis, abrindo caminhos para expressões sensíveis, críticas e plurais. Como afirma Nussbaum (2005, p. 133), “uma função fundamental da arte é desafiar a sabedoria e os valores convencionais”. A inteligência perceptiva evocada pela arte promove a valorização da vida, a ampliação da empatia e o reconhecimento das diversidades humanas.

Inovadoras, nesse sentido, são também as narrativas (*Erzählung*), as experiências (*Erfahrung*) e as memórias (*Erinnerung*), fontes criativas de reinvenção cultural. Inovar é, portanto, aceitar o inacabamento como condição do humano, imaginando novos sentidos a partir das tramas culturais que nos constituem. Narrar é dar continuidade às histórias, cultivar a artesanaria da linguagem e exercitar a escuta do outro, abrindo-se às múltiplas leituras do mundo da vida. Gadamer (2010, p. 23) nos recorda que “na obra de arte acontece paradigmaticamente aquilo que nós fazemos na medida em que estamos aqui: estruturação constante do mundo” - tal é o papel da inovação.

Sob esse olhar, é essencial refletir sobre o lugar das artes na educação como possibilidade de diálogo entre diferentes campos do saber e do sentir. Também é preciso interrogar de que maneira as tecnologias digitais têm sido incorporadas à arte e à educação, e com quais lógicas - sensíveis ou mercadológicas - têm sido disponibilizadas à sociedade. É nesse cruzamento que se insere a necessidade de discutir as implicações do uso das tecnologias, especialmente da inteligência artificial, nas experiências formativas contemporâneas.

O advento da inteligência artificial generativa tem provocado profundas transformações nos modos de produção, acesso e circulação do conhecimento, especialmente com a plataformização da aprendizagem. Tais mudanças reconfiguram noções de autoria, ética e avaliação, exigindo um redimensionamento crítico da prática pedagógica. A cultura digital, marcada pela remixabilidade, colaboração e velocidade, acirra os debates sobre autoria e

originalidade em um cenário de fácil acesso à informação e risco de superficialização do aprendizado.

As críticas de Nicolelis (2025), ao desvelar a IA como uma jogada de *marketing* incapaz de replicar a complexidade da inteligência humana, reforçam a urgência de uma educação comprometida com o pensamento crítico e a autoria genuína. Mais do que apenas resistir ao automatismo, é preciso repensar as formas de avaliação e aprendizagem, de modo a incentivar a criatividade, a autonomia e a produção de sentidos presentes e futuros. Assim, educar com e apesar das tecnologias requer não apenas ferramentas, mas consciência crítica e sensibilidade ético-estética diante dos desafios da cibercultura.

Assim, ao reconhecermos o paradoxo humano e os dilemas de nossa convivência com tecnologias que nos superam em velocidade, mas não em sensibilidade, reforçamos a urgência de práticas formativas que integrem ética, alteridade e estética. A pergunta que ecoa desde a introdução – seremos capazes de utilizar dispositivos digitais com a maturidade ética necessária? – permanece como provocação fundamental para as futuras investigações e práticas educacionais.

POTENCIALIZANDO EXPERIÊNCIAS EM TEMPOS DE INOVAÇÃO

Os ambientes escolares, concebidos como espaços de formação e autoformação, precisam privilegiar a escuta sensível, o diálogo e o encontro com o outro. Nesse cenário, a construção do conhecimento emerge como experiência intersubjetiva e responsiva. Inspirado por Bakhtin (2015), o conceito de responsividade destaca que vivemos em um mundo povoado pelas palavras alheias, e é nesse entrelaçamento de vozes que se estrutura nossa existência e se tecem sentidos. A autoria, portanto, não é um gesto isolado, mas um processo polifônico e coletivo.

Essa abordagem dialógica se contrapõe às epistemologias tradicionais, centradas em modelos mecânicos de aprendizagem, que desconsideram a linguagem, o corpo e os ambientes como dimensões constitutivas da cognição. Bakhtin (2010) propõe uma ética do conhecimento baseada na singularidade e na responsabilidade diante do outro: compreender é, antes de tudo, comprometer-se. A partir dessa premissa, repensar as práticas pedagógicas implica superar modelos behavioristas e abraçar concepções de aprendizagem como construção compartilhada.

No contexto contemporâneo, a emergência das ciências cognitivas, das neurociências e da inteligência artificial (IA) reitera a urgência de pensar o humano para além dos reducionismos técnicos e objetivos. As plataformas adaptativas, em sua maioria ancoradas em pressupostos automatizados, revelam os limites de uma educação que negligencia a complexidade da cognição

como processo relacional e situado. Inovar, nesse sentido, não é adotar tecnologias por si, mas repensar as finalidades da educação à luz de uma ética da alteridade e da criação.

Como nos lembra Nussbaum (2015), o exame crítico dos artefatos culturais é fundamental para a formação de sujeitos democráticos e solidários. A valorização da arte, da memória e das narrativas - *Erzählung, Erfahrung, Erinnerung* - contribui para uma pedagogia do sensível, que reconhece no inacabamento humano a sua potência criadora. Gadamer (2010) afirma que “na obra de arte acontece paradigmaticamente aquilo que nós fazemos na medida em que estamos aqui: estruturação constante do mundo”. A arte, assim, torna-se um vetor privilegiado de reinvenção, provocação e experimentação estética e ética.

No campo educacional, as linguagens artísticas oferecem caminhos para romper com os padrões normativos de ensino, frequentemente reduzidos a práticas visuais repetitivas. A música, a dança, o teatro e a performance ainda carecem de presença significativa nas escolas, em parte pela falta de vivência prévia dos docentes com essas expressões. A formação inicial e continuada, nesse sentido, deve ampliar o repertório artístico dos professores, estimulando sua atuação como propositores e experimentadores em sala de aula.

A performance, por exemplo, como linguagem híbrida e efêmera, permite articular corpo, tempo, espaço e tecnologia em experiências imersivas e provocadoras. Como destaca Glusberg (2013), ela é um ato de comunicação sensível às circunstâncias de sua recepção, e quando articulada à IA e a dispositivos digitais, torna-se um potente espaço de cocriação estética e crítica. Nas artes da cena, no teatro e nas práticas educacionais, essas interfaces abrem possibilidades para a criação de narrativas complexas e sensíveis, convidando professores e estudantes a romperem com paradigmas normativos e a atuarem como pesquisadores e autores do mundo.

Se as tecnologias interferem diretamente na linguagem performativa e em todas as dimensões da atividade humana, porque carregam representações e crenças socioculturais. Então, trata-se de mostrar que a arquitetura da humanidade é inseparável dos gestos expressivos e técnicos, do relacionamento intersubjetivo e das experiências comunicativas. É preciso experimentar a cultura digital no trabalho performativo do conhecimento com o outro, para enfrentar a realidade hipercomplexa. (Conte, 2021, p. 1).

Compreender a arte como experiência estética e epistêmica exige também revisar o papel das tecnologias digitais na escola. Embora o acesso a dispositivos digitais tenha crescido, sua incorporação pedagógica ainda é limitada e, muitas vezes, marcada por usos superficiais, como visitas virtuais a museus. Essa lacuna revela a necessidade de formação docente que integre criticamente as tecnologias à prática pedagógica, valorizando tanto a dimensão sensível quanto a reflexiva da aprendizagem.

As tecnologias digitais, quando utilizadas como disparadoras de pensamento, não substituem as práticas manuais ou corporais, mas as complementam, oferecendo novos modos de produzir, sentir e refletir. Segundo Lévy (1996), a virtualidade não é ausência, mas atualização criativa de potências: o artista se torna arquiteto de espaços possíveis. Esse entendimento reforça a importância de se pensar a arte digital não como mera ferramenta, mas como linguagem expressiva capaz de expandir a subjetividade e a autoria.

Embora a perspectiva de Lévy ofereça um horizonte de potencialidades criativas, trata-se de uma abordagem marcada por certo tecno-otimismo, que assume como dado o caráter emancipador da virtualidade. Tal compreensão, se não problematizada, pode obscurecer as dinâmicas de poder, vigilância e mercantilização que permeiam as práticas digitais contemporâneas (Zuboff, 2020; Stederoth, 2023). Assim, faz-se necessário tensionar essa visão com perspectivas que reconheçam tanto as possibilidades quanto os riscos de uma subjetividade mediada por sistemas algorítmicos.

Nesse processo, integrar a sensibilidade estética ao uso tecnológico exige uma pedagogia do inacabado - aberta, situada, coletiva e imaginativa. Como enfatiza Heidegger (1995), a técnica deve servir à humanidade, e não substituí-la. Contudo, a leitura de Heidegger não deve ser reduzida a um binarismo entre servidão e domínio da técnica. Estudos recentes inspirados pela teoria ator-rede e pelos estudos de ciência, tecnologia e sociedade (Genaro, 2017) indicam que a técnica atua como agente constitutivo de modos de ser e de produzir no mundo. Nesse sentido, mais do que *servir* ou *substituir*, a tecnologia agencia e modela experiências, afetando de forma profunda a autoria, a aprendizagem e a própria constituição dos sujeitos. O desafio está em fazer com que a tecnologia, longe de engessar a experiência, seja mediada por uma escuta ampliada, que acolha o novo, o múltiplo e o imperfeito.

Cabe, neste ponto, estabelecer distinções conceituais fundamentais para o rigor analítico: por *tecnologia* compreende-se o conjunto de técnicas e artefatos, materiais ou imateriais, resultantes de processos humanos de criação e intervenção no mundo; *tecnologias digitais* referem-se a sistemas e dispositivos baseados em computação que processam, armazenam e transmitem dados de forma binária; já *inteligência artificial* corresponde a um subconjunto dessas tecnologias, caracterizado por algoritmos capazes de realizar tarefas associadas a processos cognitivos humanos, incluindo a aprendizagem adaptativa e a geração de linguagem. De igual modo, *inovação pedagógica* diz respeito a transformações nos processos de ensino e aprendizagem que ampliem a qualidade das produções socioculturais nas escolas, a inclusão e a criticidade educativa por meio do trabalho cooperativo, enquanto *inovação tecnológica* refere-se a introduções de novos dispositivos ou processos técnicos, nem sempre acompanhadas de ganhos

pedagógicos. Essa distinção evita confusões conceituais e permite situar a IA como recurso potencialmente pedagógico, mas que exige mediação crítica para produzir inovações educativas.

No limiar entre a aceleração dos tempos digitais e a complexidade da existência humana, floresce o espaço educativo como lugar de resistência, de criação e de reinvenção do sensível. A arte, nesse contexto, atua como fio condutor entre o saber, o sentir e o imaginar, contribuindo para a formação de sujeitos éticos, críticos e criadores de novos mundos possíveis. Há estudos que buscam “compreender e repensar as tecnologias, discutindo uma mediação crítica do universo da arte na educação, enquanto gesto reflexivo, intercâmbio dialógico e emancipatório, ao mesmo tempo possível e bloqueado pelas relações opostas e intensas da atualidade” (Conte; Devechi, 2016, p. 1).

Contudo, para que isso ocorra sob um ponto de vista qualitativo, faz-se necessária uma compreensão ampliada por parte do docente sobre a importância dessas experiências de maneira aprofundada e refletida, e como as mesmas têm a capacidade de modificarem estruturas de pensamento e posturas endurecidas, tanto de estudantes como dos próprios docentes. Ao incorporar a performance como linguagem híbrida e efêmera, o teatro e as artes da cena abrem-se à experimentação com dispositivos digitais e tecnologias interativas (Schechner, 2003). A inserção da IA nesse processo artístico amplia ainda mais o campo das práticas expressivas, convidando educadores e estudantes a cocriar experiências imersivas, em que a linguagem performática é simultaneamente humana, tecnológica e sensível.

Nessa perspectiva, Mörsch (2011, p. 7) propõe que o trabalho educativo assuma o compromisso de animar educadores e “incentivar uma atitude investigativa em relação à própria prática e à vontade de experimentar; de apresentar sugestões para uma prática educativa *performativa, denormalizadora, antirracista e antissexista*, que responda à complexidade da arte contemporânea e que “não pare de perturbar e interromper”. Tal postura demanda uma revisão crítica dos artefatos e linguagens com as quais se constrói o trabalho pedagógico, aproximando-se da reflexão de Rechia e Larrosa (2019) sobre os *artefatos do professor* como tecnologias de ofício. Para esses autores, as sucessivas mudanças não são apenas terminológicas, mas revelam a colonização das artes de educar por lógicas de rendimento e avaliação, bem como pela ideologia tecnológica contemporânea. Reconhecer o caráter artesanal e inventivo dos artefatos docentes - da sala de aula como espaço público e cápsula atencional, ao quadro e à tela como suportes de pensamento e diálogo - implica retomar os debates sobre as *artes do professor* como modos singulares de criar mundos, resistindo à homogeneização e ao controle técnico que ameaçam a vitalidade da experiência educativa.

Narrativas e Inovação: entre alteridade, coautoria e tecnologia

Narrar é, antes de tudo, um gesto de continuidade. Inspirado nas reflexões de Walter Benjamin (1985), o ato de contar histórias conserva sua força germinativa, mesmo em tempos marcados pela efemeridade digital. A narrativa, como forma de experiência, resiste à lógica do descarte e da aceleração: ela convoca à escuta, à memória e à reflexão conjunta. Para Benjamin, toda boa narrativa carrega em si o potencial de surpreender e provocar, mesmo após longos silêncios. Narrar é prolongar o sentido no tempo e inovar, nesse contexto, é reconfigurar modos de escuta, sensibilidade e criação compartilhada.

Na educação, a inovação genuína não se restringe à adoção de novas tecnologias, mas se expressa na construção coletiva de experiências que articulem conhecimento, linguagem e sensibilidade. O processo de aprendizagem, assim como o de conhecer e ensinar, não é natural, mas construído historicamente e culturalmente. Exige diálogo, coautoria e análise crítica das práticas, sempre inseridas em contextos de alteridade e solidariedade. Como lembram Freire e Shor (1992), a pedagogia ganha força quando incorpora múltiplas vozes e práticas, criando pedagogias paralelas e dinâmicas que desestabilizam modelos unidirecionais.

Narrativas coautorais, especialmente em sociedades marcadas por transformações tecnológicas aceleradas, exigem reconhecimento mútuo das diferenças como condição para a convivência democrática. Solidariedade, nesse horizonte, não é tolerância passiva, mas envolvimento participativo com o outro, uma prática militante que reconhece a interdependência das existências. A educação, quando atravessada por esse compromisso ético, torna-se lugar privilegiado para a produção de novas linguagens e de mundos possíveis.

Nesse cenário, as tecnologias digitais, especialmente a inteligência artificial generativa (IAG), abrem novos campos de experimentação estética e narrativa. Longe de serem apenas ferramentas técnicas, elas podem se tornar dispositivos de expressão e criação, desde que utilizadas de forma crítica, ética e contextualizada. A IAG permite, por exemplo, a criação de obras digitais colaborativas, estimulando a imaginação e a autoria compartilhada. No entanto, como alerta Stededoeth (2024), é preciso resistir às lógicas de fetichização e mecanização que reduzem a educação a métricas e algoritmos, esvaziando sua dimensão relacional, interpretativa e dialógica.

A maioria das políticas editoriais e jurídicas atuais não reconhece a IA como autora, exigindo que humanos assumam responsabilidade e controle sobre o processo criativo. Algumas propostas sugerem a transferência de autoria para o usuário ou controlador do sistema, enquanto outras defendem a necessidade de repensar o conceito de autoria diante da autonomia crescente

dos algoritmos. Dados recentes reforçam a urgência dessa discussão. Levantamento do Cetic.br (2023) indica que apenas 23% dos professores brasileiros afirmam utilizar ferramentas de IA em suas práticas pedagógicas, sendo que, destes, menos de 10% declaram conhecer de forma aprofundada o funcionamento desses sistemas. Relatório da Unesco alerta que a adoção acrítica de IA pode ampliar desigualdades, ao privilegiar instituições com maior infraestrutura tecnológica e docentes com maior letramento digital (Salvatierra; Laya, 2024). Tais evidências mostram que o desafio não é apenas técnico, mas formativo e ético, exigindo que a IA seja inserida em contextos pedagógicos com objetivos claros, mediação docente e avaliação crítica contínua.

A crítica à *autoria algorítmica* também nos convida a repensar o papel da IA na cultura contemporânea. Como destaca Marques (2024), a IA é fruto de um trabalho coletivo invisibilizado, apropriado pelas grandes corporações tecnológicas. Se utilizada de forma acrítica, se torna uma forma de alienação, cooptação e estranhamento: um produto humano que, ao ser absorvido pela lógica capitalista, se volta contra seu criador. Essa inversão sujeito-objeto escancara os riscos de submissão da linguagem e da criatividade aos imperativos de mercado.

Portanto, para desfeticizar a IA, precisamos reconhecer os trabalhos humanos que estão ocultos por trás das aparências fenomênicas dessa tecnologia. Afinal, exceto na ficção científica, a tecnologia não é capaz de se autonomizar em relação à força de trabalho humana, ou seja, a IA não é capaz de se autoproduzir. Ela é produzida por um tipo de trabalho coletivo que é executado por pessoas com diferentes qualificações como, por exemplo, o trabalho de concepção e aprimoramento de algoritmos, o trabalho de criação de conteúdos que alimentam o aprendizado de máquina e o trabalho de supervisão desse aprendizado que, frequentemente, produz resultados que têm sido chamados de delírios ou alucinações da IA. Além disso, nesse trabalho coletivo também estão incluídas as atividades de concepção, produção e operação de equipamentos que ficam na nuvem, equipamentos de provedores de conexão que transmitem nossos bytes e equipamentos dos usuários da IA. Como se percebe, estamos diante de um complexo conjunto de relações sociais. (Marques, 2024, p. 6-7)

Assim, ao invés de ceder a uma utilização tecnicista, devemos voltar nosso olhar para aspectos que os ajudantes artificiais não podem assumir, como a formação estética, compreensiva da realidade e a valorização da experiência sensível. Reconhecendo a IA como um apoio, e não como definidora da formação, abre-se espaço para uma educação que articule a imaginação criadora e a criticidade, alinhando a inovação tecnológica com o propósito de uma educação verdadeiramente humanizadora das linguagens culturais.

Desde o início do ano de 2023, a emergência da Inteligência Artificial Generativa (IAG) de textos e imagens vem provocando a adesão surpreendente de milhões de usuários, acompanhada de uma produção de textos noticiosos e acadêmicos relativos aos seus impactos socioculturais, políticos e estéticos. (Santaella; Braga, 2024, p. 6)

As tecnologias de IA buscam imitar a inteligência humana em tarefas de computação não convencionais. O ponto enfatizado por Santaella é o surgimento de uma inteligência contínua, mantendo uma certa distância dos preconceitos antropocêntricos, na parceria inédita entre humanos e IA. A inovação pedagógica está, portanto, ligada à adoção de novos processos e tecnologias que melhorem a qualidade do ensino e da aprendizagem. Ou seja, “o trabalho com IA é uma cocriação, em que o artista atua como diretor do processo” (Santaella; Braga, 2024, p. 13).

Toda obra humana passa pelo uso, como parceiro, de algum dispositivo artificial. A criatividade humana é consequentemente um processo híbrido, fruto da sinergia produzida pela capacidade simbólica humana e o uso de artefatos que materializam ideias e atitudes. Retire todos os objetos e artefatos da nossa frente (e da nossa formação) e vejam se conseguem enxergar alguma emergente criatividade! O humano sem artefatos não existe! (Lemos, 2023, *online*)

Toda tecnologia de linguagem é, antes de tudo, uma construção social e histórico, que atende a demandas específicas ao mesmo tempo que impõe novas lógicas de produção discursiva. Ainda que a IA ofereça novas possibilidades de criação, como nos casos analisados por Girotto Junior *et al.* (2024) em representações imagéticas da Química, suas limitações conceituais e sua impessoalidade ressaltam a importância da mediação docente e da crítica epistemológica. O que está em jogo não é apenas a eficácia técnica, mas a integridade ética e estética das experiências formativas.

A inteligência artificial é um típico caso de alienação pois trata-se de um produto da criação humana que, ao ser incorporado ao capital constante das big techs, não pertence mais aos trabalhadores(as) que criam e aprimoram permanentemente essa tecnologia. Mais do que isso, como esse fruto do trabalho humano volta-se contra seu criador e passa a subordiná-lo, revela-se um caso não só de alienação, mas também de estranhamento. Trata-se de um caso exemplar de inversão da relação sujeito objeto, típica do modo de produção especificamente capitalista. (Marques, 2024, p. 7).

A metáfora de *Frankenstein*, evocada por Santaella e Braga (2024), ilustra a tensão entre criação e descontrole, autoria e automatismo. A IAG opera a partir de vastos bancos de dados humanos, mas sua produção carece de intencionalidade estética, subjetividade e historicidade para ser ressignificada. Nesse sentido, sua *autoria espectral* desafia os fundamentos da criação artística e do pensamento crítico, exigindo que a educação recupere a centralidade da experiência sensível e da imaginação criadora.

Reconhecer a inteligência artificial como artefato - e não como sujeito - implica desfetichizá-la, revelando os processos sociais, históricos e humanos que a sustentam. Como lembra Lemos (2023), toda criação humana é fruto de articulação entre mente simbólica e artefatos. A tecnologia, nesse sentido, é prolongamento da sensibilidade, e não sua substituição.

A formação estética e a valorização da experiência, portanto, permanecem irreduzíveis aos dispositivos técnicos. Narrar e inovar, nesse contexto, tornam-se ações indissociáveis. Ambas exigem memória, imaginação e responsabilidade e convocam a criação de mundos em comum, sustentados por linguagens sensíveis e práticas solidárias. E é precisamente na escola - lugar de enunciação, de escuta e de coautoria, que essa aliança entre narrativa e inovação pode produzir suas formas mais potentes de transformação.

Ray Kurzweil (2005) projeta um futuro em que a inteligência não biológica poderá reivindicar estados conscientes e autorais, sugerindo uma fusão progressiva entre inteligências naturais e artificiais. No entanto, como aponta Bakhtin (2015), a consciência não é redutível à performatividade linguística. A produção discursiva genuinamente autoral exige intencionalidade fenomenológica e responsabilidade enunciativa, aspectos ausentes nas simulações de linguagem por IA⁶.

A condição pós-humana⁷, conforme Santaella (2007), não deve ser compreendida como superação do humano, mas como uma reconfiguração em que corpo, linguagem e tecnologia se entrelaçam. Celulares, algoritmos, sensores e plataformas não apenas mediam a experiência - eles a reformulam. Contudo, para que essa hibridização contribua à ampliação da consciência e da liberdade, é necessário que ela seja orientada por princípios éticos e educativos, e não apenas mercadológicos regido pela pressa por resultados. “Isso atrofia as manifestações culturais ancestrais e do conhecimento acumulado no ambiente de origem, bem como na interação com os tempos históricos e atuais, na perspectiva do entendimento mútuo dos mundos vitais (cultura, sociedade e pessoa)” (Moraes, 2024, p. 59). Observemos a imagem que segue:

Figura 1. VAMOS INCENTIVAR O TRABALHO DESSE LINDO GAROTINHO

⁶ A ausência de um *páthos* experiencial e de uma relação viva com o mundo impossibilita que agentes de IA não conscientes assumam um posicionamento discursivo responsável, como exige o conceito de autoria em Bakhtin.

⁷ O debate sobre o pós-humano surge em meados de 1980 a 1990, no caldo da cibercultura emergente e se refere a atual necessidade de repensarmos o humano (ser em transformação) na pluralidade de suas dimensões (corporal, molecular, psíquica, social, antropológica, filosófica etc.). Sobre isso, ver o vídeo de Lucia Santaella e Alexandre Quaresma (2022), disponível em: <https://bit.ly/3YKqZEK>. Acesso em: 1 nov. 2024.



Fonte: Facebook⁸.

A Imagem 1 ilustra, de forma emblemática, as contradições éticas e epistêmicas que atravessam nosso tempo: privacidade e vigilância, consentimento e uso de dados, manipulação da informação e apagamento da autoria. Criada por uma IAG, a obra intitulada “Vamos incentivar o trabalho desse lindo garotinho” nos interpela com perguntas centrais: o que torna uma imagem real ou imaginada? Quem é o autor de uma obra feita por algoritmos? E mais: ao ser produzida artificialmente, ela possui a mesma densidade estética, cultural e ética que uma obra concebida por um ser humano?

Esses questionamentos mobilizam um olhar investigativo sobre a natureza da imagem e do fazer artístico no contexto digital. A imagem, como linguagem, carrega historicidade, intencionalidade e subjetividade. Entretanto, no universo da IA, essas camadas são frequentemente simuladas, não vividas, o que demanda um esforço hermenêutico mais apurado por parte do espectador e do educador. A leitura crítica de imagens geradas por IA exige, portanto, a ativação de repertórios sensíveis, conceituais e culturais para evitar o esvaziamento do sentido e o consumo acrítico da estética algoritmizada.

Para Zuboff (2020), o chamado capitalismo de vigilância amplia essa problemática ao transformar dados comportamentais em mercadoria. A circulação de discursos mediados por

⁸ Disponível em: <https://bit.ly/48rptdE>. Acesso em: 17 abr. 2024.

algoritmos altera profundamente as noções de autoria, de autonomia e de verdade. A informação, nessa lógica, vale mais que a materialidade dos fatos, e a produção textual automatizada coloca em xeque os limites entre humano e máquina, subjetividade e reprodução da realidade.

No campo educacional, os dados mostram que a IAG tem características próprias e limitações relevantes, especialmente em áreas com alta densidade conceitual. Isso reforça a importância da mediação docente crítica como forma de evitar a cristalização de erros conceituais e o uso acrítico da tecnologia. A produção artística, nesse universo ampliado, necessita seguir ancorada em processos que envolvam a contextualização, o fazer e a análise da imagem, conforme propõe Ana Mae Barbosa (2014) em sua *Abordagem Triangular*, referência para uma educação estética.

A arte, longe de ser um ornamento curricular, constitui-se como um território de resistência e expansão da sensibilidade. Em tempos marcados pela racionalidade técnica e pela crescente automatização da vida, ela revela-se como campo vital de construção da subjetividade, da empatia, da abertura a novas narrativas de imaginação crítica. Como destacam Santaella e Braga (2024), os artistas não se intimidam diante das tecnologias: ao contrário, inserem suas obras no fluxo histórico, rompendo com preconceitos e abrindo novas brechas no pensamento hegemônico.

Nesse sentido, o conceito de autoria deixa de ser uma instância fixa e passa a ser entendido como processo interativo e distribuído, resultado de múltiplas apropriações e reformulações. Santaella (2022) situa esse processo em uma genealogia das eras comunicacionais do *Sapiens*: da oralidade à escrita, das máquinas de linguagem à cultura de massa, e agora à IAG. Contudo, essa trajetória da memória é também marcada por tensões, como revela a ascensão das *fake news*⁹ (fabricação intencional de notícias falsas e mentiras) e da pós-verdade, isto é, fenômenos que desafiam a própria integridade da linguagem e da experiência histórica.

Ao ampliar a memória e a narratividade humanas, a IA também a reconfigura, muitas vezes capturando nossos processos cognitivos de forma invisível e automatizada. Tudo isso exige da educação um papel ético e reflexivo: preservar a dimensão humana da memória e das narrativas culturais, evitando que ela seja colonizada por lógicas algorítmicas. Como adverte Nussbaum (2015), a capacidade de refletir criticamente é vital para a saúde da democracia, e a

⁹ A proliferação de notícias falsas tem se intensificado com o uso de bots e perfis falsos comercializados por empresas, que simulam comportamentos humanos em plataformas digitais. Nesse cenário de dataficação e uso intensivo de inteligência artificial, algoritmos passam a traçar perfis comportamentais dos usuários com alto grau de detalhamento, favorecendo práticas de vigilância e uso indevido de dados, incluindo voz e imagem (Santaella, 2022).

educação é o espaço privilegiado para esse exercício de vigilância ativa e pensamento crítico, mantendo as democracias socioculturais vivas.

A estética da IA, frequentemente marcada por estilos genéricos e visualmente previsíveis, reforça a necessidade de desenvolvimento do letramento visual e da crítica cultural nas escolas. Estudantes precisam ser formados para diferenciar imagens com intencionalidade poética e crítica daquelas produzidas por padrões estatísticos. Trata-se, sobretudo, de reivindicar o uso da IAG dentro de um horizonte ético, criativo e humanizador, como aponta Stederoth (2024), desde que permaneça no lugar de mera ajudante, e não substituta da formação humana.

[...] a IA trará diversos desafios e perigos: preconceitos da IA, riscos de segurança, deepfakes, violações de privacidade, armas atômicas e substituição de trabalhos. Esses problemas não foram causados pela IA, mas por humanos que usam a IA de forma maliciosa ou descuidada. [Tais problemas são] superados com criatividade, engenhosidade, tenacidade, sabedoria, coragem, compaixão e amor humanos. Em particular, nosso sentimento de justiça, nossa capacidade de aprender, nossa audácia de sonhar e nossa fé na atuação humana sempre salvaram o dia. (Lee; Qiufan, 2022, p. 469)

A metáfora de *Frankenstein*, reatualizada no debate contemporâneo, é potente: a IAG, ao ser alimentada por dados humanos, produz conteúdos que desafiam a ideia de autoria, mas também esvazia o ato criativo de sua densidade experiencial. O risco, como alerta Marques (2024), é que a IA- produto da criação humana - seja utilizada pelas grandes corporações e volte-se contra seus criadores, consolidando um novo tipo de alienação cultural e simbólica. A superação dessa lógica exige, portanto, que a IA seja compreendida como artefato e não como sujeito. Como lembra Lemos (2023), a criatividade é sempre relacional, híbrida e apoiada em artefatos. O humano sem ferramentas não existe, mas também não pode ser reduzido a elas. A arte permanece como dimensão fundante da experiência sensível e cognitiva, que não pode ser plenamente simulada ou substituída por máquinas.

A escola, portanto, é chamada a construir um novo pacto formativo com as tecnologias, colocando-as a serviço da imaginação, da pluralidade de saberes e da justiça cognitiva. A cultura digital, com todos os seus paradoxos, pode ser um espaço potente para experiências educativas que não apaguem a alteridade, mas a reafirmem. Como nos lembra Bakhtin (2015, p. 209), “toda vida da linguagem está impregnada de relações dialógicas”. Que a escola seja o lugar onde essas relações não apenas sobrevivam, mas floresçam.

Os dados analisados demonstram que distintas IAG apresentam padrões e limitações próprias na geração de conteúdos textuais e imagéticos, sobretudo em áreas de maior densidade conceitual. Isso evidencia a necessidade de leitura crítica e mediação docente, a fim de evitar a cristalização de compreensões equivocadas e o uso acrítico de tais tecnologias em contextos educacionais. Nos diferentes discursos, “há controvérsias e muitas preocupações a respeito das tecnologias nos processos de ensino e de aprendizagem, especialmente pelo fato da ausência de políticas voltadas à formação e educação tecnológica dos educadores” (Pugens; Habowski; Conte, 2018, p. 496).

Para nós, inovar com as tecnologias é permitir um trabalho crítico, colaborativo, criativo, ético e inclusivo de modo a não substituir o espaço da formação humana, que só pode ser potencializado por relações não mecanizadas. Em outros termos, experiências (co)autorais e inovadoras em redes nos mundos ciberculturais exigem estímulos cooperativos aos processos evolutivos de educar e educa-se. A emergência da IAG não elimina a centralidade da subjetividade na linguagem, mas desloca seu campo de tensões. Como afirma Kurzweil (2005), essas máquinas poderão convencer os humanos de que são conscientes. Porém, sua convincente aparência de consciência não equivale à experiência intencional que funda o discurso humano. A crítica fenomenológico-hermenêutica e dialógica reforça: a autoria não se reduz a estrutura formal, visto que ela é acontecimento ético-estético no mundo.

CONCLUSÃO

Longe de ser apenas um instrumento de automatização, a IA configura-se como um agente ativo na produção e circulação de discursos, impondo desafios éticos, estéticos e epistemológicos que demandam a formulação de novas categorias de análise. Sua presença no campo educacional e cultural exige um olhar crítico e refinado sobre os limites entre autoria, previsibilidade e inovação, bem como sobre os modos de apropriação tecnológica nas práticas formativas. Mesmo em sua sofisticação textual, a IAG opera por replicações de padrões e não por uma abertura ético-estética ao outro. Como lembra Bakhtin (2015, p. 311), “costumamos tirar [as palavras] de outros enunciados”, o que remete à responsabilidade da escolha. A máquina, por não partilhar o mundo nem carregar historicidade afetiva, produz artefatos de linguagem destituídos de *páthos* e de alteridade, elementos fundantes da criação verbal humana.

Ao compreendermos arte e tecnologia como dimensões inacabadas da incessante artistagem humana, reconhecemos nelas não um ponto de chegada, mas um campo aberto à

experimentação, à reimaginação e ao questionamento do existente. A incompletude constitui a força vital da criação humana, potência que impulsiona a reinvenção de sentidos e a abertura de novos horizontes éticos e estéticos, em diálogo com a prática social. A arte, portanto, não apenas mediatiza processos educativos, mas os enriquece, sobretudo em tempos marcados por transformações digitais aceleradas.

Entretanto, os desafios que se impõem no uso das tecnologias digitais, como a IAG, evidenciam os riscos de esvaziamento da sensibilidade e da experiência interpretativa quando esses artefatos são utilizados de forma acrítica. Vivemos, ainda, os efeitos de uma profunda angústia resultante do (des)controle técnico e da racionalidade instrumental que permeiam a civilização contemporânea. Em tempos de incerteza, torna-se urgente polir nossas lentes para enxergar os modos de ser e de produzir saberes que se manifestam numa inteligência paradoxal e contínua, híbrida, linguística e cognitiva, com implicações diretas nas esferas da política, da cultura, da subjetividade e da educação.

Nesse cenário, a interface entre comunicação, arte e inovação formativa aponta para uma nova era da cognição humana, marcada por processos comunicativos, tecnológicos e colaborativos mais complexos. Essa revolução cognitiva pode transformar profundamente as formas de interação entre os sujeitos e o mundo, potencializando práticas educativas mais humanizadas e coletivas. Para tanto, é essencial compreender as tecnologias digitais não como fins em si, mas como armaduras complementares à criação e à (inter)subjetividade humana - recursos capazes de ampliar experiências estéticas e (co)autorais quando mediados criticamente.

Afinal, sem essa mediação, corre-se o risco de que tais inovações sirvam apenas aos interesses de um pequeno grupo, perpetuando lógicas de exclusão, colonização, alienação e consumo. Nesse sentido é que a inserção das tecnologias digitais no contexto educativo precisa ser sustentada por princípios éticos e emancipatórios, orientando práticas sensíveis e criativas que contribuam para a formação de sujeitos críticos, solidários e abertos à pluralidade da vida – tarefa essa que pode ser alcançada pela articulação com a arte.

Ao retomar os conceitos discutidos: tecnologia, tecnologias digitais, inteligência artificial, inovação pedagógica e inovação tecnológica, reafirmamos que compreender suas distinções é essencial para construir um debate consistente no campo. A partir de uma leitura bakhtiniana da autoria mediada por IA, destacamos a necessidade de evitar tanto o determinismo tecnológico quanto o otimismo ingênuo. Ao tensionar e reinventar a compreensão de autoria, a IA convoca abordagens interdisciplinares capazes de superar a lógica da mecanização, orientando criticamente o seu uso diante de disputas discursivas e jurídicas. Nessa perspectiva, o conceito de autoria assume um caráter mais relacional, coletivo e mediado, e demanda a

atualização das categorias analíticas e legais condizentes com as fontes e capturas da era algorítmica. Como agenda futura, propomos a realização de estudos empíricos que investiguem práticas coautorais entre humanos e IA em contextos educativos, abrangendo desde a produção textual e imagética até a mediação docente e avaliação crítica dos resultados.

Para além disso, não podemos esquecer de problematizar os impactos climáticos da IA, apontando perspectivas criativas de sustentabilidade. Entendemos que com sensibilidade e valores humanistas é possível manobrar os dilemas por detrás da IA e se utilizar dela para potencializar a capacidade humana de fazer escolhas responsáveis. Cabe ainda lembrar que, se por um lado a inteligência artificial amplia possibilidades de análise e sistematização de dados, inclusive para a produção de discursos e da documentação pedagógica, por outro, suscita questões éticas e ambientais ainda pouco problematizadas no campo educacional (Santaella, 2023). Os custos energéticos do treinamento de modelos e a pegada de carbono associada ao processamento em larga escala nos convocam a refletir sobre a sustentabilidade dessas tecnologias e seus efeitos para além da sala de aula.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João, 2010.
- BENJAMIN, Walter. **Coleção Grandes Cientistas Sociais**. São Paulo: Ática, 1985.
- CETIC.BR. **TIC EDUCAÇÃO**. Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras - 2022. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2023.
https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20231122132216/tic_educacao_2022_livro_completo.pdf
- CONTE, Elaine; DEVECHI, Catia Piccolo Viero. A experiência estética em tempos de virtualização tecnológica. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, v. 46, p. 1216-1233, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053143724>
- CONTE, Elaine. A pedagogia performativa na cultura digital. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 27, e30350, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.30350>

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: cotidiano do professor. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GADAMER, Hans-Georg. **A hermenêutica da obra de arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GENARO, Ednei. O debate da Teoria Crítica sobre a tecnologia. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 53, n. 2, p. 292-299, maio/ago. 2017.

GIROTTTO JUNIOR, Gildo; NASCIMENTO JUNIOR, Wilton J. D.; MORAIS, Carla. Avaliação de tecnologias de inteligência artificial generativa na produção de elementos textuais e imagéticos sobre conceitos de química. *In: Challenges 2024: Espaços e Caminhos OnLife*, Braga, p. 299- 311, 2024.

GLUSBERG, Jorge. **A arte da performance**. Tradução de Renato Cohen. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

HABERMAS, Jürgen. **Para a reconstrução do materialismo histórico**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

HABOWSKI, Adilson C.; CONTE, Elaine; PUGENS, Natália de B. A Perspectiva da Alteridade na Educação. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 23, p. 179-197, 2018.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo** (parte I). Petrópolis: Vozes, 1995.

KURZWEIL, Ray. **The singularity is near: when humans transcend biology**. New York: Viking, 2005.

LEE, Kai-Fu; GIUFAN, Chen. **2041**: como a inteligência artificial vai mudar sua vida nas próximas décadas. 1. ed. Rio de Janeiro: Globo livros, 2022.

LEMOS, André. **Frankenstein**. André's Newsletter. 2023. Disponível em: <https://bit.ly/3YrGNKP>. Acesso em: 30 abr. 2024.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: Ed. 34, 1996.

MARQUES, Rodrigo Moreno. O que Marx teria a nos dizer sobre a inteligência artificial? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 33, n. 2, p. 6–9, 2024.

MORAES, Aline Maria de Oliveira Weber. **O desenvolvimento socioemocional de professores em questão**: abordagens críticas. 2024. 150f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2024.

MÖRSCH, Carmen. Educación crítica en museos y exposiciones en el contexto del “giro educativo” en el discurso comisarial: ambigüedades, contradicciones y alianzas. Traducción: Nora Landkammer. **Proyecto giro educativo**, Medellín, p. 1-16, 2011. Disponível em: <https://proyectosgiroeducativo.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/11/educacic3b3n-crc3adtica-en-museos-y-exposiciones-carmen-morsch.pdf>

NICOLELIS, Miguel. Nem inteligente, nem artificial: IA é jogada de marketing, diz Nicolelis. **Tilt**, São Paulo, 1 fev. 2025. Disponível em: <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2025/02/01/nem-inteligente-nem-artificial-ia-e-jogada-de-marketing-diz-nicolelis.htm>. Acesso em: 2 fev. 2025.

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos**: Por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

NUSSBAUM, Martha. **El cultivo de la humanidad**: Uma defensa clásica de la reforma em la educación liberal. Barcelona: Paidós, 2005.

PUGENS, Natália de Borba; HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine. Os processos de ensino atravessados pelas tecnologias digitais. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, v. 5, p. 496-509, 2018. DOI: <https://doi.org/10.53628/emrede.v5i3.371>

RECHIA, Karen Christine; LARROSA, Jorge. Profissão: ofício de professor. **Revista Sobre Tudo**, Santa Catarina, v. 10, n. 2, p. 23-46, 2019.

SANTAELLA, Lucia. Pós-humano: por quê? **Revista USP**, São Paulo, n. 74, p. 126-137, jun./ago. 2007.

SANTAELLA, Lucia. Em defesa da memória. **Musimidi**, v. 3, p. 107-114, 2022. Disponível em: <https://bit.ly/3Ys2RfI>. Acesso em: 1 nov. 2024.

SANTAELLA, Lucia. Inteligência contínua: A sétima revolução cognitiva do Sapiens. **TRANS/FORM/AÇÃO**, Marília, v. 46, p. 347-362, 2023.

SANTAELLA, Lucia; BRAGA, A. A Inteligência Artificial Generativa e os Desconcertos no Contexto Artístico. **Revista GEMInIS**, São Carlos, v. 14, n. 3, p. 5–20, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14244/2179-1465.RG.2023v14i3p05-20>. Acesso em: 1 nov. 2024.

SALVATIERRA, Fernando; LAYA, Natalia Fernández. Construir o futuro. **A IA nas políticas educacionais**. Escritório para a América Latina e o Caribe do IPE UNESCO. Cidade Autônoma de Buenos Aires, Argentina, 2024. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391418_por

SCHECHNER, Richard. O que é performance. O Percevejo, Revista de Teatro, crítica e estética. **Estudos da Performance**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 12, p. 25-50, 2003.

STEDEROTH, Dirk. Bildung 4.0 – sobre a economia, a digitalização e a (ro)botização da formação. In: DALBOSCO, Cláudio A.; MARASCHIN, Renata; DEVECHI, Catia P. V. **Educação Formadora**. Passo Fundo: UPF Editora; Brasília: Editora da UnB, 2023. p. 77-98.

ZUBOFF, Shoshana. **A era do capitalismo de vigilância**: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.