



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO- EaD
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO 2025**

**OFICINA PRESENCIAL DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL
APLICADA À VIDA ACADÊMICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA
NO ÂMBITO DE UM PROJETO DE ENSINO DA UFERSA¹**

**IN-PERSON WORKSHOP ON ARTIFICIAL INTELLIGENCE APPLIED
TO ACADEMIC LIFE: AN EXPERIENCE REPORT WITHIN THE
SCOPE OF A TEACHING PROJECT AT UFERSA**

Geová Maia Araújo²

Sandra Regina Rocha Mariscal Vargas³

Francisca Monteiro da Silva⁴

Stefeson Bezerra de Melo⁵

RESUMO

Este artigo apresenta um relato de experiência sobre a realização de uma oficina presencial de Inteligência Artificial (IA) generativa aplicada à vida acadêmica, desenvolvida no âmbito do projeto de ensino PJ029-2025, intitulado “Capacitação em Inteligência Artificial e Psicanálise no Divã Universitário como ferramentas de apoio acadêmico”, na Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). O estudo adota como recorte analítico uma única oficina de curta duração. Metodologicamente, trata-se de um estudo descritivo, de abordagem qualitativa, em formato de relato de experiência, fundamentado em dados coletados por meio de formulários on-line aplicados antes e depois da oficina. Participaram 34 estudantes no formulário pré-oficina e 33 no formulário pós-oficina, 37 alunos participaram presencialmente da oficina,

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado/defendido ao Curso de Graduação em Licenciatura em Computação- EaD, no dia 15 de dezembro de 2025 como requisito parcial para obtenção do título de Especialista junto a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

² Orientando do Curso de Graduação em Licenciatura em Computação- EaD, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). E-mail: geova.araujo@alunos.ufersa.edu.br

³ Orientadora do Curso de Graduação em Licenciatura em Computação-EaD, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). E-mail: sandra.rocha@ufersa.edu.br

⁴ Coorientadora do Curso de Graduação em Licenciatura em Computação-EaD, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). E-mail: francisca.perez@ufersa.edu.br

⁵ Professor associado I da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). E-mail: stefeson@ufersa.edu.br

pertencentes majoritariamente ao curso de Contabilidade. Os resultados indicam que, embora todos os participantes já tivessem utilizado alguma ferramenta de IA generativa, a maioria nunca havia participado de ações formativas sobre o tema e se percebia com conhecimento limitado. Após a oficina, observou-se aumento da confiança no uso da IA para fins acadêmicos, maior clareza quanto às diferenças entre IA analítica, preditiva e generativa e melhor compreensão do funcionamento de modelos de linguagem como o ChatGPT. Além disso, os estudantes relataram intenção de intensificar o uso da IA em atividades como compreensão de conteúdos, elaboração de questões e apoio à escrita de trabalhos, ao mesmo tempo em que reforçaram a ideia de que a IA deve ser usada como apoio, e não como substituto do esforço intelectual. Conclui-se que oficinas de curta duração podem contribuir para qualificar o uso da IA generativa na graduação.

Palavras-chave: oficinas de Inteligência Artificial; IA generativa; letramento digital; relato de experiência.

ABSTRACT

This article presents an experience report on the implementation of an in-person workshop on generative Artificial Intelligence (AI) applied to academic life, developed within the teaching project PJ029-2025, titled “Training in Artificial Intelligence and Psychoanalysis in the University Couch as Academic Support Tools”, at the Federal Rural University of the Semi-Arid (UFERSA). The study uses a single short-duration workshop as its analytical focus. Methodologically, this is a descriptive study with a qualitative approach, presented as an experience report, based on data collected through online questionnaires administered before and after the workshop. A total of 34 students responded to the pre-workshop questionnaire and 33 responded to the post-workshop questionnaire. The in-person activity was attended by 37 students, most of whom were enrolled in the Accounting program. The results indicate that although all participants had previously used some generative AI tool, most had never taken part in any training activities on the topic and perceived themselves as having limited knowledge. After the workshop, an increase in confidence regarding the use of AI for academic purposes was observed, along with greater clarity about the differences between analytical, predictive, and generative AI, as well as improved understanding of how language models such as ChatGPT work. Additionally, students reported an intention to intensify their use of AI in activities such as content comprehension, question development, and support in academic writing, while reinforcing the idea that AI should serve as a support tool rather than a substitute

for intellectual effort. It is concluded that short-duration workshops can contribute to improving the use of generative AI in undergraduate education.

Keywords: artificial intelligence workshops; generative AI; experience report; higher education.

1 INTRODUÇÃO

A presença crescente da Inteligência Artificial (IA) no cotidiano contemporâneo tem impactado diretamente as práticas de estudo, trabalho e comunicação, sobretudo no ensino superior. Com o avanço da IA generativa e a popularização de modelos de linguagem capazes de produzir textos, resumos, explicações e códigos em poucos segundos, estudantes e docentes passaram a dispor de novas possibilidades de apoio à aprendizagem, à escrita acadêmica e ao planejamento de atividades (HOLMES; BIALIK; FADEL, 2019; MIAO et al., 2021). Ao mesmo tempo, surgem preocupações relacionadas ao uso acrítico dessas ferramentas, como o risco de plágio, a delegação excessiva de tarefas intelectuais à máquina, a reprodução de vieses presentes nos dados de treinamento e a dificuldade em avaliar a confiabilidade das informações geradas, temas amplamente discutidos na literatura recente sobre tecnologia educacional e IA no ensino superior (SELWYN, 2016; JIN et al., 2025; BITTLE; EL-GAYAR, 2025).

No contexto da formação inicial de professores, tais questões assumem relevância particular. Os cursos de Licenciatura em Informática ocupam um lugar estratégico nesse cenário, pois formam futuros docentes que atuarão em escolas de educação básica e em outros espaços formativos, mediando o uso de tecnologias digitais em sala de aula. Não basta que o licenciando seja usuário de ferramentas de IA generativa; é necessário que compreenda seus princípios de funcionamento, suas potencialidades pedagógicas e seus limites éticos, de modo a orientar seus alunos na construção de um uso responsável da tecnologia (MIAO et al., 2021; HOLMES; BIALIK; FADEL, 2019). A ausência de formação sistemática pode levar a práticas improvisadas, ora de rejeição absoluta, ora de aceitação acrítica da IA como “atalho” para resolver tarefas sem envolvimento cognitivo significativo (SELWYN, 2016). No caso específico da Licenciatura em Computação, a literatura aponta que a chamada AI literacy docente envolve não apenas saber utilizar ferramentas de IA, mas ser capaz de ensinar sobre elas, mediar criticamente seu uso e desenhar experiências de aprendizagem que incorporem a tecnologia de forma ética e pedagógica (LONG; MAGERKO, 2020; PEDRINI, 2025). Isso significa que, para o licenciando, compreender IA não se resume ao domínio instrumental de

modelos generativos ou de plataformas específicas, mas inclui desenvolver competências para explicar conceitos de IA a futuros alunos, orientar boas práticas de uso, problematizar riscos e potencialidades e, assim, agregar valor à sua formação profissional e à identidade do curso de Licenciatura em Computação, que passa a ser reconhecido como espaço estratégico de formação de multiplicadores em IA na educação básica.

Na Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), o projeto de ensino PJ029-2025, intitulado “Capacitação em Inteligência Artificial e Psicanálise no Divã Universitário como ferramentas de apoio acadêmico”, foi concebido com o objetivo de integrar recursos tecnológicos e dispositivos de escuta às estratégias de permanência estudantil. O projeto articula diferentes ações, incluindo oficinas de IA generativa, produção de materiais de apoio e atendimentos em formato de “Divã Universitário”, voltados à organização da vida acadêmica e à elaboração subjetiva das dificuldades enfrentadas pelos discentes (VARGAS, 2025). O projeto é descrito em sua arquitetura geral, enfatizando a hipótese de que a combinação entre IA, conteúdos educativos e escuta psicanalítica pode favorecer o desempenho e a permanência dos estudantes na universidade.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, vinculado ao curso de Licenciatura em Informática do Núcleo de Educação a Distância (NEAD/UFERSA), adota como recorte analítico uma dessas ações específicas: uma oficina presencial de IA generativa aplicada à vida acadêmica, originalmente concebida para o formato remoto e adaptada para um encontro único presencial. A oficina foi realizada das 18h40 às 20h30, conduzida pelo professor Stefesson Bezerra de Melo, especialista em IA aplicada à educação, e contou com a participação da professora Sandra Regina Rocha Mariscal Vargas, coordenadora do projeto, do discente Geová e do bolsista Gustavo na equipe de apoio técnico e organizacional.

A oficina teve como propósito introduzir conceitos básicos de IA e IA generativa, discutir o funcionamento de modelos de linguagem como o ChatGPT, apresentar exemplos de usos acadêmicos responsáveis e trabalhar noções iniciais de engenharia de prompt, enfatizando a importância da clareza dos comandos e da revisão crítica das respostas produzidas pela máquina, em consonância com recomendações internacionais sobre uso pedagógico de IA (HOLMES; BIALIK; FADEL, 2019; MIAO et al., 2021). Partiu-se da percepção de que muitos estudantes já utilizavam ferramentas de IA em seu cotidiano, porém de modo intuitivo e sem formação formal, o que gerava dúvidas quanto à autoria, à confiabilidade das informações e ao papel da IA no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, formulou-se a seguinte questão orientadora: de que maneira uma oficina presencial de curta duração pode contribuir para qualificar o uso de ferramentas de IA generativa no contexto acadêmico de estudantes de graduação de uma universidade pública do semiárido brasileiro? A partir dessa questão, buscou-se compreender tanto o perfil e as práticas prévias dos participantes quanto as percepções e mudanças relatadas após a oficina, em termos de conhecimento, confiança, usos previstos e reflexão ética.

Assim, o objetivo deste artigo é relatar e analisar a experiência de realização de uma oficina presencial de Inteligência Artificial generativa aplicada à vida acadêmica, desenvolvida no âmbito do projeto PJ029-2025, discutindo suas contribuições e limitações para a formação discente. Para isso, apresentam-se, nas seções seguintes, o referencial teórico sobre IA generativa e formação docente, a metodologia adotada, os resultados e a discussão da experiência, seguidos das considerações finais.

2 DESENVOLVIMENTO/REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão sobre o uso de Inteligência Artificial na educação envolve, de forma geral, dois eixos complementares: a compreensão técnica dos sistemas de IA e a análise pedagógica de suas implicações. No âmbito deste trabalho, interessa particularmente a IA generativa, os modelos de linguagem de grande porte e sua inserção na formação de alunos calouros da universidade, bem como o papel de oficinas como estratégia de sensibilização e formação.

A IA generativa pode ser entendida como um conjunto de técnicas que permitem a criação de novos conteúdos — textos, imagens, sons ou códigos — a partir de padrões aprendidos em grandes bases de dados. Diferentemente de sistemas puramente classificatórios ou preditivos, os modelos generativos produzem saídas que parecem “novas” para o usuário, ainda que baseadas em regularidades estatísticas presentes nos dados de treinamento. Os modelos de linguagem, como o ChatGPT, são um exemplo dessa abordagem, operando a partir da previsão da próxima palavra ou token em uma sequência, dada uma entrada textual fornecida pelo usuário (HOLMES; BIALIK; FADEL, 2019).

No contexto educacional, tais modelos podem ser utilizados para apoiar a leitura, a escrita, a organização de estudos e a explicação de conteúdos complexos, oferecendo resumos, exemplos, analogias e respostas sob demanda. Relatórios internacionais apontam que a IA tem potencial para inovar práticas de ensino, personalizar percursos de aprendizagem e apoiar a avaliação,

desde que acompanhada de políticas e práticas que preservem a equidade, a ética e a integridade acadêmica (MIAO et al., 2021; JIN et al., 2025). No entanto, o fato de o texto gerado ter aparência de “autoridade” pode levar a uma aceitação acrítica das respostas, sem que o estudante desenvolva habilidades de checagem, confrontação de fontes e avaliação de coerência.

Ao olhar para a IA generativa a partir de uma perspectiva pedagógica, é possível aproximá-la de conceitos clássicos da Psicologia Histórico-Cultural, como a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) proposta por Vygotsky. A ZDP refere-se à distância entre aquilo que o aluno é capaz de realizar sozinho e aquilo que consegue fazer com ajuda de um outro mais experiente (VIGOTSKI, 2007). Nesse sentido, quando cuidadosamente orientada por um professor, a IA pode funcionar como um tipo de scaffolding — um suporte temporário que oferece explicações adicionais, exemplos graduados, reformulações e pistas, ajudando o estudante a transitar do que já sabe para níveis mais avançados de compreensão (WOOD; BRUNER; ROSS, 1976; HOLMES; BIALIK; FADEL, 2019). Em metodologias ativas de aprendizagem, esse potencial se amplia: o aluno pode usar a IA para testar hipóteses, comparar soluções, pedir esclarecimentos e revisar seus próprios raciocínios, enquanto o docente regula o grau de apoio oferecido pela ferramenta, de forma a manter o desafio cognitivo dentro da ZDP e evitar tanto a dependência quanto a simples delegação da tarefa à tecnologia.

Do ponto de vista pedagógico, é fundamental destacar que ferramentas de IA generativa, como o ChatGPT, não “ensinam” por si mesmas: elas apenas produzem respostas a partir de padrões estatísticos, sem capacidade intrínseca de selecionar objetivos formativos ou de julgar o que é pedagogicamente adequado. Na perspectiva histórico-cultural, aprender é sempre um processo mediado, em que os signos, as ferramentas e, sobretudo, a ação de outros seres humanos funcionam como mediadores entre o sujeito e o conhecimento (VIGOTSKI, 2007). Assim, no contexto educacional, a IA precisa ser compreendida como um recurso que se insere na cadeia de mediações já existente, e não como substituto da mediação docente. Cabe ao professor orientar o uso, formular boas perguntas, problematizar as respostas fornecidas pela IA contextualizar conceitos e regular o nível de ajuda oferecido, garantindo que o estudante não apenas “consume” respostas prontas, mas se implique cognitivamente no processo (LIBÂNEO, 2011; MORAN, 2015). A experiência desta oficina evidenciou justamente esse papel da mediação humana: as explicações, exemplificações e alertas críticos dos ministrantes foram decisivos para que os participantes distinguissem uso responsável de uso acrítico da IA generativa.

Além disso, o uso indiscriminado de IA para produzir trabalhos acadêmicos pode comprometer a autoria, o desenvolvimento de competências de escrita e a integridade acadêmica. Estudos recentes têm discutido o impacto da IA generativa sobre a honestidade acadêmica, apontando tanto riscos de plágio e terceirização de tarefas quanto possibilidades de uso formativo, desde que acompanhadas de orientações claras e práticas avaliativas adequadas (BITTLE; EL-GAYAR, 2025; FRANCIS et al., 2025). Nesse cenário, o desafio não é apenas coibir usos indevidos, mas educar para um uso crítico, ético e pedagógico da tecnologia.

Por isso, a formação de licenciandos em Informática precisa contemplar dimensões que vão além do domínio instrumental: é necessário que esses futuros professores compreendam os limites dos modelos de linguagem, inclusive o risco de geração de informações imprecisas ou enviesadas, e sejam capazes de estabelecer regras claras para o uso pedagógico da IA na sala de aula. Essa formação envolve tanto a compreensão de conceitos básicos — como a diferença entre IA analítica, preditiva e generativa — quanto a reflexão sobre o lugar da IA no processo de aprendizagem, que não deve substituir, mas potencializar o esforço intelectual do estudante (HOLMES; BIALIK; FADEL, 2019; MIAO et al., 2021).

Entre as estratégias possíveis para promover esse tipo de formação, as oficinas configuram um dispositivo privilegiado, por combinarem momentos de exposição dialogada, demonstração e prática guiada. Numa oficina de curta duração, é possível introduzir conceitos-chave, mostrar casos de uso, discutir boas práticas de elaboração de prompts e, ao mesmo tempo, ouvir as dúvidas e expectativas dos estudantes. No caso deste trabalho, a oficina de IA generativa foi concebida não apenas como atividade pontual, mas como parte de um projeto mais amplo de apoio acadêmico, que também inclui ações de escuta psicanalítica no “Divã Universitário” (VARGAS; MELO, 2025). Esse contexto reforça a intenção de articular tecnologia e cuidado com a experiência subjetiva do estudante, reconhecendo que questões de motivação, ansiedade e organização pessoal atravessam o modo como a IA é incorporada à rotina acadêmica.

3 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como um relato de experiência, de natureza descritiva e abordagem qualitativa, fundamentado na descrição sistemática de uma oficina presencial de IA generativa e na análise de dados coletados junto aos participantes por meio de formulários on-line. A escolha desse delineamento se justifica pela intenção de compreender, em profundidade, uma

experiência formativa específica, situando-a em seu contexto institucional e articulando a narrativa do processo aos dados empíricos obtidos.

A oficina analisada foi realizada na Universidade Federal Rural do Semi-Árido, no âmbito do projeto de ensino PJ029-2025. A ação foi direcionada a estudantes de graduação, majoritariamente vinculados a cursos da área de Ciências Contábeis, embora aberta a interessados de outros cursos. No contexto da formação do autor, aluno da Licenciatura em Informática do NEAD/UFERSA, a oficina constituiu simultaneamente uma experiência de participação em projeto de ensino, uma prática de observação e o objeto empírico do Trabalho de Conclusão de Curso.

Participaram da etapa diagnóstica, por meio do formulário pré-oficina, 34 estudantes, que responderam a questões sobre curso, período, experiência prévia com IA generativa e nível de conhecimento declarado. Após a realização da oficina, 37 alunos participaram de forma presencial da oficina, e 33 estudantes responderam ao formulário pós-oficina, que buscou captar a avaliação da atividade, a percepção de aprendizagem, a intenção de uso futuro da IA e a reflexão ética sobre o tema. O número próximo de respondentes nos dois momentos indica uma boa taxa de retorno e permite comparar, ainda que de forma exploratória, percepções antes e depois da intervenção.

Observa-se que há uma pequena diferença numérica entre os estudantes que participaram presencialmente da oficina e aqueles que responderam aos formulários pré e pós-oficina, configurando uma perda amostral típica em pesquisas de campo em contexto educacional. Alguns participantes presentes optaram por não responder ao formulário em um dos momentos (inicial ou final), seja por falta de tempo, por não adesão espontânea ao convite de resposta ou por questões pessoais não explicitadas. Assim, as análises quantitativas apresentadas neste trabalho consideram apenas os formulários efetivamente respondidos (34 no pré-oficina e 33 no pós-oficina), entendendo-se que essa não adesão parcial não compromete a caracterização geral do grupo nem a interpretação dos resultados, uma vez que a discrepância é pequena e não há indicação de viés sistemático nessa perda.

Do ponto de vista ético, esta pesquisa foi conduzida em consonância com os princípios de respeito à autonomia, beneficência e não maleficência que orientam estudos com seres humanos em contexto educacional (BRASIL, 2016). Antes da aplicação dos formulários pré e pós-oficina, o objetivo do estudo foi explicado oralmente aos estudantes, explicitando-se que a

coleta de dados comporia o Trabalho de Conclusão de Curso do discente Geová, sem qualquer impacto em notas ou em sua situação acadêmica. Foi informado que a participação era inteiramente voluntária, que os(as) participantes poderiam deixar de responder às perguntas ou se retirar a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, e que os dados seriam analisados de forma agregada, garantindo o anonimato das respostas. Nos próprios formulários on-line constou um aviso inicial indicando a finalidade acadêmica da pesquisa e o caráter não obrigatório da participação. Não foi realizado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por escrito nem submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, em razão do baixo risco envolvido, do caráter pedagógico da ação e da inexistência de tempo hábil no cronograma do projeto e do TCC, permanecendo, contudo, assegurados os cuidados éticos mínimos com a confidencialidade e com a preservação da identidade dos estudantes. Salienta-se que em nenhum momento foram coletados dados sensíveis ou identificadores diretos (como CPF, matrícula ou e-mail institucional), sendo as análises pautadas em frequências e tendências gerais.

A oficina teve duração aproximada de 1h50min, das 18h40 às 20h30, e foi conduzida pelo professor Stefesson Bezerra de Melo, com apoio da professora Sandra Regina Rocha Mariscal Vargas, do discente Geová e do bolsista Gustavo. O roteiro incluiu apresentação do projeto de ensino, exposição conceitual sobre IA e IA generativa, explicação sobre o funcionamento de modelos de linguagem como o ChatGPT, demonstrações ao vivo de uso da ferramenta em situações acadêmicas (resumos, explicações, elaboração de questões, planejamento de estudo) e discussão de boas práticas de engenharia de prompt. Ao final, foram retomados aspectos éticos e de uso responsável da IA enfatizando a importância da revisão crítica das respostas.

Os dados do formulário pré-oficina foram organizados em tabelas de frequência simples, permitindo descrever o perfil dos participantes e suas práticas iniciais de uso da IA. Já o formulário pós-oficina foi composto por questões fechadas em escalas e múltipla escolha. As respostas fechadas do pós-oficina foram analisadas por meio de percentuais e distribuições de respostas

A análise dos resultados buscou articular os dados coletados com a fundamentação teórica sobre IA generativa, formação discente e uso de oficinas como estratégia formativa, destacando tanto os aspectos positivos quanto as limitações da experiência.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados são apresentados a seguir em três eixos principais: o perfil e as práticas iniciais dos participantes, a avaliação da oficina e a percepção de aprendizagem, incluindo confiança, usos pretendidos e reflexão ética.

No que se refere ao perfil, o formulário pré-oficina indicou que os participantes eram majoritariamente estudantes de cursos da área de Ciências Contábeis do primeiro período da graduação. Todos afirmaram já ter utilizado alguma ferramenta de IA generativa, com destaque para o ChatGPT, o que revela que a IA já fazia parte do repertório digital desses estudantes antes da intervenção. Ao mesmo tempo, a grande maioria declarou nunca ter participado de oficinas ou cursos específicos sobre IA generativa, o que aponta para um uso predominantemente autodidata e intuitivo, sem mediação pedagógica estruturada — cenário semelhante ao identificado em estudos internacionais sobre adoção de IA generativa no ensino superior (JIN et al., 2025). Esse quadro inicial reforça o diagnóstico de que estudantes tendem a incorporar tecnologias de forma difusa, sem necessariamente desenvolver competências críticas e pedagógicas para seu uso, o que corrobora as análises de Selwyn (2016) e de Holmes, Bialik e Fadel (2019) sobre a necessidade de “desmistificar” a tecnologia e situá-la em processos formativos que discutam seus limites, riscos e possibilidades.

A avaliação da oficina, medida pelo formulário pós-oficina, foi bastante positiva. Em relação à medida em que a oficina atendeu às expectativas, 91% dos respondentes atribuíram notas 4 ou 5 em uma escala de 1 a 5, indicando que a atividade foi percebida como alinhada ou superior ao que esperavam. Na avaliação da clareza das explicações sobre IA e IA generativa, praticamente todos os participantes concentraram suas respostas nas faixas mais altas da escala: a maioria considerou as explicações claras ou muito claras, sem registros nas categorias “confusas” ou “muito confusas”. De modo semelhante, a relação entre teoria e prática — isto é, entre conceitos explicados e demonstrações no ChatGPT — foi avaliada como boa ou muito boa por uma parcela expressiva dos estudantes, sugerindo que o formato de oficina conseguiu articular exposição conceitual e experimentação prática de maneira equilibrada, em consonância com recomendações de outros relatos de formação em IA para docentes e estudantes (HOLMES; BIALIK; FADEL, 2019; MIAO et al., 2021). A duração e o ritmo da atividade também foram avaliados majoritariamente como adequados, ainda que alguns participantes tenham apontado a sensação de que o tempo foi curto para explorar todos os recursos. Tais resultados dialogam com a noção de mediação docente presente na perspectiva

histórico-cultural (VIGOTSKI, 2007), na medida em que evidenciam que a presença dos ministrantes — explicando, exemplificando, contextualizando — foi central para transformar a IA de um “recurso opaco” em objeto de compreensão e de uso orientado.

Em relação à percepção de aprendizagem, os dados do pós-oficina mostram que, após a atividade, 63,6% dos respondentes passaram a se considerar em nível intermediário de conhecimento sobre IA generativa e 12,1% declararam nível avançado, enquanto 24,2% ainda se viam como iniciantes. No que se refere especificamente ao ChatGPT e ferramentas similares, a maior parte afirmou utilizar essas ferramentas com certa frequência e declarou ter domínio intermediário, isto é, capacidade de criar prompts e interpretar respostas. Em termos de autoconfiança, 72,7% dos participantes atribuíram notas 4 ou 5 para a confiança em utilizar IA generativa em atividades acadêmicas, e ninguém marcou as categorias mais baixas da escala, o que sugere um aumento significativo na segurança em relação ao uso dessas ferramentas após a oficina. Esse é um achado pedagógico relevante: os dados indicam um movimento de letramento funcional em IA, no sentido de que os estudantes deixam de se posicionar apenas como usuários passivos, que “apertam botões”, e passam a atuar como interagentes ativos, capazes de formular comandos, avaliar respostas e regular o uso da ferramenta em função de objetivos de aprendizagem (LONG; MAGERKO, 2020; HOLMES; BIALIK; FADEL, 2019). Em termos de formação docente, isso é particularmente significativo, pois aproxima os licenciandos do perfil de professor que não só utiliza IA, mas sabe como integrá-la de forma consciente em situações de ensino (MIAO et al., 2021).

A compreensão conceitual também apresentou avanço. Quando perguntados se a oficina contribuiu para que compreendessem melhor as diferenças entre IA analítica, preditiva e generativa, 45,5% responderam que compreenderam “bem melhor” e 51,5% que compreenderam, ainda que com algumas dúvidas, totalizando mais de 97% de respostas positivas. De modo semelhante, 54,5% afirmaram ter entendido bem o que é um modelo de linguagem (LLM) e o funcionamento geral do ChatGPT, enquanto 30,3% relataram entendimento parcial e apenas 15,2% disseram ter entendido pouco, sem registros na opção “não entendi”. Esses dados indicam que, mesmo em um curto intervalo de tempo, a oficina conseguiu oferecer um vocabulário básico para que os estudantes nomeassem e distinguíssem conceitos fundamentais, o que é importante para que se afastem de uma visão mágica ou excessivamente simplificada da IA (SELWYN, 2016; HOLMES; BIALIK; FADEL, 2019). Do ponto de vista teórico, pode-se dizer que a oficina atuou como um tipo de “andaime” cognitivo (scaffolding), organizando a experiência dispersa que muitos alunos já tinham com IA em um

quadro conceitual minimamente estruturado, o que aproxima essa experiência da lógica de apoio na zona de desenvolvimento proximal (VIGOTSKI, 2007; WOOD; BRUNER; ROSS, 1976).

Outro aspecto relevante diz respeito ao desenvolvimento de competências ligadas à engenharia de prompt. Após a oficina, mais de 70% dos respondentes atribuíram notas 4 ou 5 para a confiança em sua capacidade de escrever bons prompts, contemplando o papel da IA, a tarefa, o contexto e o formato de resposta, enquanto apenas uma pequena parcela se manteve nas faixas de menor segurança. Além disso, a maioria considerou os exemplos práticos apresentados — prompts para estudo, resumos, elaboração de questões, entre outros — como úteis ou muito úteis, o que sugere que a demonstração concreta contribuiu para traduzir os conceitos teóricos em práticas efetivas de uso da IA. Esse desenvolvimento de competências dialoga com o conceito de AI literacy, entendido como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que permitem às pessoas não só operar ferramentas de IA, mas compreendê-las, questioná-las e aplicá-las criticamente em diferentes contextos (LONG; MAGERKO, 2020). Na perspectiva de uma licenciatura, fortalecer a capacidade de elaborar prompts e refletir sobre as respostas da IA aproxima os estudantes de práticas de metodologias ativas, nas quais o aluno é chamado a pesquisar, experimentar, comparar e tomar decisões, em vez de apenas receber conteúdos prontos (MORAN, 2015; LIBÂNEO, 2011).

No plano das intenções de uso futuro, a grande maioria dos estudantes declarou pretender utilizar IA generativa algumas vezes por semana ou quase todos os dias em atividades acadêmicas, indicando que a oficina não apenas esclareceu dúvidas, mas também reforçou o interesse em incorporar a IA à rotina de estudos. As finalidades mais citadas para uso futuro foram “ajudar a compreender conteúdos difíceis”, marcada por 90,9% dos participantes, “elaborar questões de prova e listas de exercícios”, assinalada por 72,7%, “resumir textos”, citada por 66,7%, e “apoiar a escrita de trabalhos acadêmicos”, marcada por 51,5%. Também apareceram com frequência a criação de exemplos, analogias e explicações para ensinar outras pessoas e, em menor grau, o uso para programação e código. Esses dados revelam uma visão relativamente diversificada das possibilidades da IA, indo além de uma função estreita de “escrever trabalhos prontos”, e aproximando-se de usos que podem potencializar a aprendizagem, desde que acompanhados de revisão crítica — perspectiva compatível com o que vem sendo discutido em estudos sobre uso responsável da IA generativa em contextos universitários (JIN et al., 2025; BITTLE; EL-GAYAR, 2025). Do ponto de vista pedagógico, esse resultado sugere que os estudantes começam a enxergar a IA como parceira de estudo,

capaz de oferecer explicações adicionais, variações de exercícios e feedback imediato, em sintonia com o que Moran (2015) descreve como potencial das tecnologias digitais para apoiar práticas mais investigativas e autorreguladas de aprendizagem.

A reflexão ética constituiu um eixo importante da oficina e também foi captada no formulário pós-oficina. Quando questionados se a atividade ajudou a refletir sobre os limites éticos do uso da IA generativa — como plágio, autoria e revisão crítica das respostas —, 36,4% responderam “sim, muito” e 57,6% “sim, em parte”, indicando que praticamente todos reconheceram algum impacto nesse aspecto. Em outra questão, 84,8% dos participantes concordaram totalmente com a frase “A IA deve ser usada como apoio ao estudo, e não como substituta do meu esforço intelectual”, enquanto 9,1% apenas concordaram e 6,1% ficaram neutros, sem registros de discordância. Além disso, 63,6% afirmaram sentir-se “com certeza” mais preparados para identificar respostas inadequadas ou equivocadas da IA e revisar criticamente o conteúdo gerado, e 33,3% relataram sentir-se “um pouco mais preparados”. Esses achados dialogam diretamente com a literatura que discute integridade acadêmica na era da IA generativa (BITTLE; EL-GAYAR, 2025; FRANCIS et al., 2025), indicando que a oficina não só ensinou “como usar”, mas também “como não usar” a IA, reforçando a centralidade da mediação docente na construção de critérios éticos e epistemológicos para o uso da tecnologia.

Por fim, a avaliação da condução e da organização da oficina também foi bastante positiva. A atuação do ministrante, em termos de clareza, didática e interação, recebeu notas 4 ou 5 da grande maioria dos participantes, sem registros de avaliações nas faixas mais baixas da escala. A organização geral da atividade — incluindo divulgação, local, infraestrutura e gestão do tempo — foi igualmente bem avaliada, com predominância de notas altas. Tais resultados sugerem que o formato e a condução da oficina foram adequados ao perfil do público e contribuíram para o engajamento dos estudantes durante a atividade. Do ponto de vista teórico, isso reforça a ideia de que tecnologias como a IA só se tornam verdadeiramente educativas quando inseridas em propostas didáticas intencionalmente planejadas, nas quais a mediação docente organiza o tempo, o espaço e as interações de modo a favorecer a aprendizagem (LIBÂNEO, 2011; VIGOTSKI, 2007).

De modo geral, os dados analisados indicam que a oficina cumpriu seu propósito de introduzir conceitos de IA generativa, ampliar o repertório de usos acadêmicos do ChatGPT e fomentar uma postura mais crítica e responsável diante da tecnologia. Ao mesmo tempo, evidenciam limitações inerentes a uma ação pontual: embora a oficina tenha produzido ganhos de

conhecimento e confiança, muitos estudantes ainda se percebem em níveis iniciais ou intermediários de domínio, e uma parcela significativa mantém certas dúvidas conceituais. Isso aponta para a necessidade de desenvolver programas formativos mais contínuos, com oficinas complementares e acompanhamento longitudinal das práticas de uso da IA na rotina acadêmica, como também defendem documentos de orientação de organismos internacionais (MIAO et al., 2021). No contexto da formação de licenciandos em Informática, a experiência descrita neste artigo mostra que oficinas de IA generativa podem funcionar tanto como espaço de aprendizagem de ferramentas quanto como laboratório de reflexão sobre o papel do professor na mediação da tecnologia. Ao vivenciar a oficina como participantes e, ao mesmo tempo, observar sua estrutura didática, os licenciandos têm a oportunidade de vislumbrar como poderão, no futuro, organizar experiências semelhantes com seus próprios alunos na educação básica, reforçando o lugar da licenciatura como espaço estratégico de formação de mediadores críticos da IA na educação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve por objetivo relatar e analisar a experiência de uma oficina presencial de Inteligência Artificial generativa aplicada à vida acadêmica, realizada no âmbito do projeto de ensino PJ029-2025, na UFERSA, e utilizada como objeto empírico do Trabalho de Conclusão de Curso de um aluno da Licenciatura em Informática do NEAD. A partir de um estudo descritivo, de abordagem qualitativa, foram articulados dados de formulários pré e pós-oficina, buscando compreender o perfil dos participantes, suas percepções de aprendizagem e a avaliação da atividade.

Os resultados indicam que, apesar de todos os participantes já terem contato prévio com ferramentas de IA generativa, a maior parte não havia passado por qualquer formação sistemática sobre o tema e se percebia com conhecimento limitado. A oficina contribuiu para ampliar a compreensão conceitual sobre IA analítica, preditiva e generativa, esclarecer o funcionamento de modelos de linguagem como o ChatGPT e desenvolver competências iniciais de engenharia de prompt. Observou-se aumento da confiança dos estudantes em utilizar IA para fins acadêmicos e diversificação das finalidades de uso pretendidas, com destaque para a compreensão de conteúdos, a elaboração de questões e o apoio à escrita de trabalhos.

Do ponto de vista ético, a oficina reforçou a ideia de que a IA deve ser usada como apoio ao estudo e não como substituto do esforço intelectual, ao mesmo tempo em que estimulou os

participantes a revisar criticamente as respostas geradas, atentando para a necessidade de checagem de informações e preservação da autoria. A avaliação positiva da condução e da organização da atividade sugere que o formato de oficina de curta duração, com combinação de exposição e prática, foi adequado ao contexto e ao público-alvo, indo ao encontro de propostas recentes de formação crítica em IA generativa no ensino superior (JIN et al., 2025; BITTLE; EL-GAYAR, 2025).

Entre as limitações do estudo, destacam-se a curta duração da oficina, que restringe a profundidade da formação. Além disso, os dados dizem respeito a um grupo específico de estudantes de uma instituição em particular, o que limita a generalização dos resultados. Como possibilidades de desdobramento, sugere-se a implementação de uma sequência de oficinas, com aprofundamento de aspectos técnicos e pedagógicos, e o acompanhamento, ao longo do tempo, das mudanças nas práticas de uso da IA por parte dos estudantes. Também se recomenda a realização de estudos comparativos entre oficinas presenciais e remotas, bem como a análise de produções acadêmicas concretas mediadas pela IA.

No contexto da formação de licenciandos em Informática, a experiência relatada indica que ações de capacitação em IA generativa podem contribuir para formar professores mais preparados para lidar, em suas futuras práticas, com os desafios e oportunidades trazidos pela IA na educação básica. Ao articular tecnologia e reflexão crítica, tais ações ajudam a construir um lugar para a IA que não é nem de rejeição absoluta nem de entusiasmo ingênuo, mas de parceria responsável entre inteligência humana e inteligência artificial.

Do ponto de vista da minha formação como licenciando em Informática, a participação na concepção, organização e análise desta oficina teve um papel decisivo para que eu começasse a me ver, de fato, como futuro professor de Computação. Ao acompanhar de perto o planejamento didático, a escolha dos exemplos, a condução das explicações e a mediação das interações com os estudantes, pude perceber que saber usar IA não é suficiente: é preciso saber ensinar a usar, antecipar dúvidas, regular o nível de ajuda e discutir os limites éticos do recurso. Essa experiência me ajudou a desenvolver um olhar mais pedagógico sobre a tecnologia, fortalecendo minha confiança para atuar como mediador crítico entre os alunos e as ferramentas de IA, e reforçando o sentido da Licenciatura em Computação como espaço de formação de professores capazes de articular fundamentos técnicos e responsabilidade educativa no uso da Inteligência Artificial.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à pró-reitora de graduação PROGRAD/UFERSA e ao programa AAMEG/UFERSA pelo apoio à pesquisa.

REFERÊNCIAS

BITTLE, K.; EL-GAYAR, O. Generative AI and academic integrity in higher education: a systematic review and research agenda. *Information*, Basel, v. 16, n. 4, art. 296, 2025. DOI: 10.3390/info16040296.

FRANCIS, N. J. et al. Generative AI in higher education: balancing innovation and integrity. *British Journal of Biomedical Science*, v. 81, p. 14048, 2025.

HOLMES, W.; BIALIK, M.; FADEL, C. *Artificial intelligence in education: promises and implications for teaching and learning*. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019.

JIN, Y. et al. Generative AI in higher education: a global perspective of institutional adoption policies and guidelines. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, v. 8, 100348, 2025. DOI: 10.1016/j.caeai.2024.100348.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LONG, D. R.; MAGERKO, B. What is AI literacy? Competencies and design considerations. In: PROCEEDINGS OF THE 2020 CHI CONFERENCE ON HUMAN FACTORS IN COMPUTING SYSTEMS, 2020, Honolulu. New York: ACM, 2020. p. 1–13.

MIAO, F. et al. *AI and education: guidance for policy-makers*. Paris: UNESCO, 2021.

MORAN, J. M. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2015.

SELWYN, N. *Education and technology: key issues and debates*. 2. ed. London: Bloomsbury Academic, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO; STEFESON, Bezerra de Melo; PINHEIRO, Antonia Jocivania; RODRIGUES, Walter Martins; SILVA, Paulo Cesar Linhares da; SILVA, Simeão Targino da; VARGAS, Sandra Regina Rocha Mariscal. *Inteligência Artificial em Sala de Aula: Guia Prático para Educadores*. Mossoró: UFERSA, 2025. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/983881>. Acesso em: 25 nov. 2025.

VARGAS, S. R. R. M.; STEFESON, Bezerra de Melo Capacitação em Inteligência Artificial e Psicanálise no Divã Universitário como ferramentas de apoio acadêmico. Projeto de Ensino PJ029-2025 – Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, 2025.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WOOD, D.; BRUNER, J. S.; ROSS, G. The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Oxford, v. 17, n. 2, p. 89-100, 1976.