LUMEN ET VIRTUS
ISSN: 2177-2789

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA NO ENSINO SUPERIOR: EVIDÊNCIAS NO BRASIL E NA SUÉCIA

TEACHERS' PERCEPTIONS OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION: EVIDENCE FROM BRAZIL AND SWEDEN

PERCEPCIONES DEL PROFESORADO SOBRE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EVIDENCIA DE BRASIL Y SUECIA

https://doi.org/10.56238/levv16n54-144

Data de submissão: 26/10/2025 **Data de publicação:** 26/11/2025

Ramón Garrote Jurado
Doutor em Educação
Instituição: Universidade de Borås (UB)
Endereço: Borås, Suécia
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-3971-9894

Marlene Zwierewicz
Doutora em Psicologia
Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)
Endereço: Santa Catarina, Brasil
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5840-1136

Joel Haroldo Baade
Doutor em Teologia
Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)
Endereço: Santa Catarina, Brasil
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-7353-6648

Elis Regina Mazzurana
Mestra em Produção Vegetal
Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)
Endereço: Santa Catarina, Brasil
Orcid: https://orcid.org/0009-0006-5835-3994

Aline Lima da Rocha Almeida
Mestra e doutoranda em Educação Básica
Instituição: Rede Municipal de Ensino de Caçador
Endereço: Santa Catarina, Brasil
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-0821-3556

Edna Liz Prigol
Doutora em Educação
Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)
Endereço: Santa Catarina, Brasil
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7449-6622

RESUMO
O uso de Inteligência Artificial (IA) generativa no Ensino Superior traz desafios concernentes à autoria, à avaliação e à qualidade da aprendizagem ao mesmo tempo que amplia possibilidades de inovação pedagógica. Considerando tais perspectivas, este artigo apresenta resultados de uma pesquisa sobre percepções e experiências de docentes de uma universidade brasileira em relação ao uso da IA em comparação com dados de um levantamento realizado em uma universidade sueca. Trata-se de um estudo comparativo realizado com 26 docentes brasileiros que responderam a um questionário originalmente elaborado e aplicado na Suécia, devidamente traduzido e validado no Brasil. Dentre os principais resultados, observa-se que, ainda que docentes brasileiros e suecos reconheçam a crescente relevância da IA no Ensino Superior, suas percepções divergem quanto aos impactos e às formas de utilização: no Brasil, predomina uma visão mais otimista, que associa a IA ao apoio ao trabalho docente, mesmo que acompanhada de preocupações com a aprendizagem e a criticidade dos estudantes; na Suécia, prevalece uma postura mais cautelosa, centrada na integridade acadêmica, na avaliação e na definição de limites para o uso. Conclui-se que a integração da IA não depende apenas da tecnologia, mas também das condições institucionais, pedagógicas e culturais de cada contexto, confirmando seu caráter sociotécnico.

Palavras-chave: Ensino Superior. Inteligência Artificial (IA). Percepções Docentes. Inovação Educacional. Ética na Educação.

ABSTRACT
The use of generative Artificial Intelligence (AI) in Higher Education brings challenges concerning authorship, assessment, and the quality of learning, while simultaneously expanding possibilities for pedagogical innovation. Considering these perspectives, this article presents the results of a survey on the perceptions and experiences of professors at a Brazilian university regarding the use of AI, compared with data from a survey conducted at a Swedish university. This is a comparative study conducted with 26 Brazilian teachers who answered a questionnaire originally developed and administered in Sweden, duly translated and validated in Brazil. Among the main findings, it is observed that, although Brazilian and Swedish professors recognize the growing relevance of AI in Higher Education, their perceptions diverge regarding its impacts and forms of use: In Brazil, a more optimistic view prevails, which associates AI with supporting teaching work, even if accompanied by concerns about student learning and critical thinking; In Sweden, a more cautious stance prevails, focused on academic integrity, evaluation, and setting limits for use. It is concluded that the integration of AI depends not only on technology, but also on the institutional, pedagogical, and cultural conditions of each context, confirming its socio-technical character.

Keywords: Higher Education. Artificial Intelligence (AI). Teachers´ Perceptions. Educational Innovation. Ethics in Education.

RESUMEN
El uso de la Inteligencia Artificial (IA) generativa en la Educación Superior plantea desafíos en cuanto a la autoría, la evaluación y la calidad del aprendizaje, al tiempo que amplía las posibilidades de innovación pedagógica. Considerando estas perspectivas, este artículo presenta los resultados de una encuesta sobre las percepciones y experiencias de profesores de una universidad brasileña con respecto al uso de la IA, comparados con datos de una encuesta realizada en una universidad sueca. Se trata de un estudio comparativo realizado con 26 docentes brasileños que respondieron a un cuestionario

originalmente desarrollado y administrado en Suecia, debidamente traducido y validado en Brasil. Entre los principales hallazgos, se observa que, si bien los profesores brasileños y suecos reconocen la creciente relevancia de la IA en la educación superior, sus percepciones divergen en cuanto a sus impactos y formas de uso: En Brasil prevalece una visión más optimista, que asocia la IA con el apoyo a la labor docente, aunque acompañada de preocupaciones sobre el aprendizaje y el pensamiento crítico de los estudiantes; En Suecia prevalece una postura más cautelosa, centrada en la integridad académica, la evaluación y el establecimiento de límites de uso. Se puede concluir que la integración de la IA depende no solo de la tecnología, sino también de las condiciones institucionales, pedagógicas y culturales de cada contexto, lo que confirma su carácter sociotécnico.

Palabras clave: Educación Superior. Inteligencia Artificial (IA). Percepciones del Profesorado. Innovación Educativa. Ética en la Educación.

1 INTRODUÇÃO

O avanço da Inteligência Artificial (IA) generativa vem redefinindo como o conhecimento é produzido, compartilhado e aplicado em diversas áreas. No campo educacional, a IA emerge não apenas como recurso tecnológico, mas como fenômeno sociotécnico que tensiona paradigmas tradicionais de ensino, aprendizagem e avaliação.

Diante desse cenário de rápidas mudanças, torna-se essencial compreender como professores de diferentes contextos culturais percebem e utilizam a IA em suas práticas pedagógicas. Este estudo compara percepções e experiências de docentes de uma universidade brasileira com dados de pesquisa realizada em uma universidade sueca, publicada por Garrote Jurado, Pettersson e Zwierewicz (2024). O objetivo é analisar percepções de docentes sobre a IA e desafios ou benefícios associados ao seu uso no Ensino Superior, para subsidiar práticas que articulem potencialidades tecnológicas e princípios éticos ajustados a cada contexto.

Trata-se de um estudo comparativo, de abordagem quanti-qualitativa, baseado em questionário originalmente aplicado na Suécia e validado para o contexto brasileiro. As coletas ocorreram no Brasil (jun./ago. 2025) e na Suécia (jan. 2024) e, na análise, foram consideradas a defasagem temporal e as especificidades culturais e institucionais.

Ao reunir fundamentos e evidências sobre o uso da IA generativa no Ensino Superior, com foco nas percepções docentes em contextos no Brasil e na Suécia, espera-se contribuir para o debate internacional sobre o papel da IA, evidenciando como valores culturais, condições institucionais e práticas pedagógicas incidem sobre sua adoção e seu impacto. Além de ampliar o diálogo entre realidades educacionais distintas, a pesquisa busca inspirar políticas e estratégias formativas que equilibrem inovação tecnológica, integridade acadêmica e compromisso social, promovendo uma integração crítica e ética da IA na docência universitária.

2 INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL (IA) GENERATIVA NO ENSINO SUPERIOR

A IA é um campo da ciência da computação dedicado a incorporar inteligência a sistemas computacionais (Nilsson, 2009). Enquanto a IA é definida "[...] como a capacidade das máquinas para simular a inteligência humana", a IA generativa "[...] se centra na criação de conteúdo novo (texto, imagens, áudios e vídeos) a partir de dados existentes" (Cortés Hernández *et al*., 2024, p. 2161).

Mais do que um domínio tecnológico, a IA generativa representa um espaço de tensões e disputas — em interação com contextos sociais, políticos e culturais — no qual diferentes visões sobre conservação, inovação e transformação convivem e se confrontam, revelando sua natureza dinâmica, multifacetada e sociotécnica (Barbosa; Bezerra, 2020). Nesse horizonte, compreender a IA generativa requer articular suas capacidades técnicas às dimensões éticas e políticas — autoria, vieses, privacidade e impactos laborais — a fim de orientar usos responsáveis e contextualizados.

Historicamente, seu marco inaugural remonta à Conferência de Dartmouth, realizada em 1956, nos Estados Unidos, quando o termo "inteligência artificial" foi formalmente adotado para designar um novo campo de investigação científica (Russell; Norvig, 2009). No entanto, o desenvolvimento de ideias relacionadas à IA antecede esse evento, datando da Segunda Guerra Mundial, quando McCulloch e Pitts formularam, em 1943, um modelo matemático inspirado no funcionamento do sistema nervoso humano, considerado um dos primeiros referenciais teóricos do campo (Barbosa; Bezerra, 2020).

No contexto educacional, especialmente no Ensino Superior, a IA vem remodelando as etapas formativas ao introduzir ferramentas e sistemas inovadores que potencializam a aprendizagem, otimizam processos administrativos, colaboram para enfrentam desafios globais e alteram profundamente as formas pelas quais o conhecimento é transmitido, apropriado e gerido (Howard; Ulferts, 2025). Nesse cenário, tem sido fundamental compreender seu uso de maneira crítica e estratégica, para assegurar que sua incorporação contribua efetivamente com o aprimoramento da educação e a formação integral dos estudantes.

Dentre os benefícios do uso da IA, destacam-se a personalização do ensino, a economia de tempo e o suporte a professores e estudantes (Danish; Joiya; Ali, 2024), bem como sua relevância na pesquisa, na avaliação automatizada e na interação humano-computador (Dempere *et al.,* 2023). Tais ganhos têm potencial para ampliar o engajamento e a qualidade nas experiências de aprendizagem e a acessibilidade, desde que alinhados aos objetivos pedagógicos, às especificidades de cada contexto institucional e às demandas globais. Desse modo, colabora-se para o desenvolvimento de práticas que atendam às necessidades territoriais e fortaleçam o compromisso com as emergências planetárias, promovendo aquilo que Morin (2011) denomina como conhecimento pertinente.

Como desdobramento concreto desses benefícios e de seus potenciais, o uso de *chatbots* educacionais vem crescendo, principalmente por sua capacidade de oferecer apoio individualizado, esclarecer dúvidas e motivar estudantes. Resultados empíricos recentes mostram que o uso do ChatGPT elevou motivação, engajamento e autoconfiança de estudantes tailandeses (Songsiengchai, 2025), e estudos na Ásia apontam o uso de ferramentas como ChatGPT, Quillbot e Grammarly no ensino de línguas, favorecendo a escrita em inglês e reduzindo a ansiedade (Aini; Basthomi, 2025). Modelos abrangentes de integração da IA no Ensino Superior também têm sido propostos, como o AAI-HE Model, de Jantakun, Jantakun e Jantakoon (2021), que reúne sete componentes — incluindo *feedback* automatizado e apoio à decisão — para ampliar a eficiência institucional.

Entretanto, a popularização de ferramentas como o ChatGPT desafia práticas tradicionais e demanda revisão curricular. No centro desse debate, Bennett e Abusalem (2024) defendem deslocar o foco da memorização para competências de ordem superior (análise, criatividade e ética digital) e alinhar tecnologia, valores pedagógicos e políticas educacionais. Todavia, persistem preocupações

com autoria acadêmica, segurança em avaliações on-line e riscos sociais ligados à ampliação da lacuna digital (Dempere *et al*., 2023).

Além disso, Barbosa e Bezerra (2020) observam que as aplicações da IA generativa intensificam dilemas éticos e sociais: por um lado, sugerem superar visões antropocêntricas e especistas, impulsionadas pela crescente autonomia das máquinas; por outro, trazem riscos de precarização do trabalho e ameaça a direitos humanos fundamentais — o que reforça a urgência de regulação responsável e humanizada. Para enfrentar tais questões, são indicadas políticas institucionais claras, alfabetização em IA generativa e formação continuada que assegurem uma integração ética e crítica (Danish; Joiya; Ali, 2024; Barbosa; Bezerra, 2020).

Diante desse panorama global, torna-se relevante analisar como diferentes contextos culturais e institucionais têm respondido à incorporação da IA generativa no Ensino Superior. A comparação entre Brasil e Suécia é particularmente significativa porque possibilita observar contrastes entre realidades acadêmicas com trajetórias distintas: de um lado, um país latino-americano em processo de consolidação do uso de tecnologias digitais no ensino; de outro, uma nação europeia com forte tradição em inovação educacional. Compreender semelhanças e diferenças pode oferecer subsídios para políticas institucionais mais contextualizadas e para práticas pedagógicas que conciliem inovação tecnológica e valores acadêmicos.

3 METODOLOGIA

Constituindo-se como um estudo comparativo, apoiado pelas abordagens quantitativa e qualitativa, a pesquisa contou com a participação de 26 docentes de uma universidade de Santa Catarina, Brasil. Estudos comparativos têm sido valorizados não apenas pelas possibilidades de descrição, explicação ou interpretação da realidade, mas também, especialmente nas últimas décadas, por fornecerem subsídios ao diagnóstico de problemas sociais e à formulação de políticas fundamentadas em parâmetros de referência e em fontes legitimadas (Piovani; Krawczyk, 2017).

A combinação de métodos qualitativos e quantitativos possibilitou identificar tanto proximidades quanto distanciamentos entre as percepções dos docentes brasileiros e as dos participantes da pesquisa realizada anteriormente na Suécia, além de evidenciar especificidades que sustentam suas perspectivas. Assim, não se buscou analisar a realidade brasileira como referência para a sueca, nem adotar a realidade sueca como parâmetro para o contexto nacional.

Proporcionalmente, a taxa de participação foi menor na universidade brasileira em comparação à sueca: no Brasil, responderam ao questionário 7,6% dos docentes em atuação no Ensino Superior, enquanto na Suécia o índice foi de 49,25% (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024). Essa diferença reforça a necessidade de considerar os contextos em seus próprios termos, reconhecendo suas potencialidades para o enfrentamento de demandas locais, sem a pretensão de que um sirva de

modelo para o outro. Esse cuidado é relevante porque pesquisas que tomam o "outro" como referência tendem, segundo Plata Caviedes (2007), a reproduzir em outro espaço as mesmas limitações do contexto de origem ou a assumir percepções reduzidas pela adoção de referências externas.

Para a coleta de dados, utilizou-se o Questionário sobre Percepções e Experiências de Docentes em Relação ao Uso da Inteligência Artificial (IA) Generativa no Ensino Superior (Q-IAES), um instrumento originalmente elaborado na Suécia, traduzido e validado no Brasil. Ele é composto por 13 questões que abordam formação docente, nível de conhecimento, uso da IA generativa e seus impactos na prática pedagógica e na aprendizagem, dilemas éticos e perspectivas futuras. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da universidade catarinense em 2024, e todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

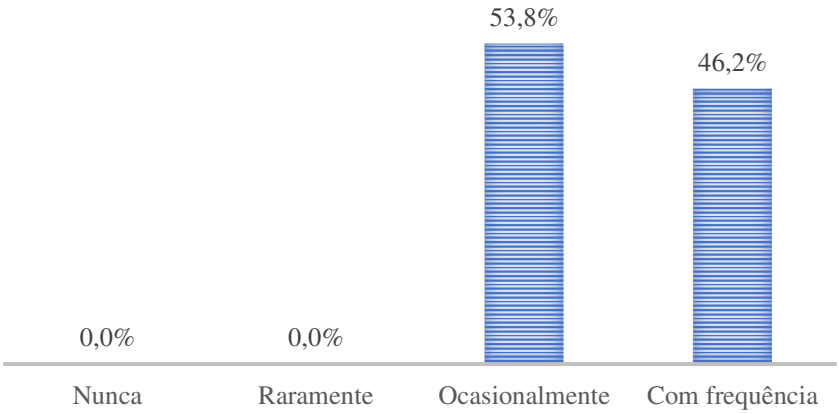
O questionário foi aplicado no Brasil, por meio do *Google Forms*, entre junho e agosto de 2025, enquanto na Suécia a aplicação ocorreu em janeiro de 2024. Esse intervalo de aproximadamente um ano e meio foi considerado na análise comparativa dos resultados, visto que a rápida evolução das ferramentas de IA generativa pode ter influenciado as percepções dos respondentes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quanto às áreas de vínculo das disciplinas de atuação dos participantes brasileiros, as porcentagens apresentaram os seguintes valores: 73,1% foram da área de Humanas; 11,5% vinculados às áreas de Matemática, Tecnologia e Ciências Naturais; também 11,5% vinculados às áreas de Economia, Direito e Administração; e 3,9% indicaram como atuação disciplinas profissionalizantes. Na Suécia, contudo, a participação predominante por área de vínculo apresentou diferenças, com a maioria, 31,7%, para Matemática, Tecnologia e Ciências Naturais; 28,9% para disciplinas profissionalizantes; 23,3% para Humanas; e 16,1% para Economia, Direito e Administração (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024).

Em relação à utilização de diferentes tipos de trabalho para avaliação dos estudantes, tais como relatórios e produções diversas, 53,8% dos participantes brasileiros responderam que os utilizam ocasionalmente; enquanto 46,2% afirmaram que optam por eles com frequência (Gráfico 1). Já na Suécia, 45,5% afirmaram que os utilizam com frequência; 33,9%, que os utilizam ocasionalmente; 13,8%, raramente; e 6,9% nunca os utilizam (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024).

Gráfico 1. Utilização de diversos tipos de trabalho para as avaliações.

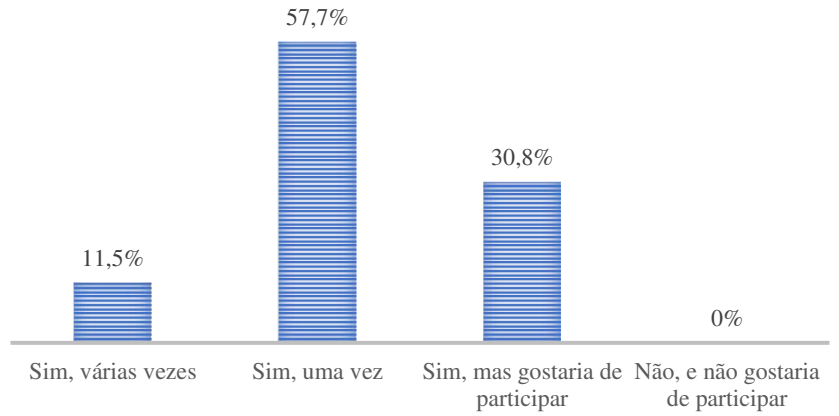


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A adoção de trabalhos avaliativos diversificados revela aproximações entre Brasil e Suécia. Em ambos os contextos, observa-se a valorização dessa prática, ainda que, em parte, as ocorrências sejam ocasionais e, em outras situações, raras ou inexistentes. Esses resultados convergem com a defesa de Bennett e Abusalem (2024) acerca da importância de diversificar as formas de avaliação para além daquelas centradas na memorização. Também dialogam com Dempere *et al.* (2023), ao evidenciarem a necessidade de práticas avaliativas no Ensino Superior que contemplem alternativas capazes de analisar o desenvolvimento de múltiplas competências, como análise, criatividade e pensamento crítico."

Questionados sobre a participação em curso ou *workshop* sobre o uso da IA generativa, 57,7% dos docentes brasileiros responderam que participaram uma vez; 30,8%, que não, mas gostariam de participar; e 11,5%, que sim, várias vezes (Gráfico 2). Já dos docentes suecos, 39,4% responderam que não, mas que gostariam de participar; 25,5%, que sim, várias vezes; 24,5%, que sim, uma vez; e 10,6%, que não e que também não têm interesse (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024).

Gráfico 2. Participação em formações sobre uso de IA.

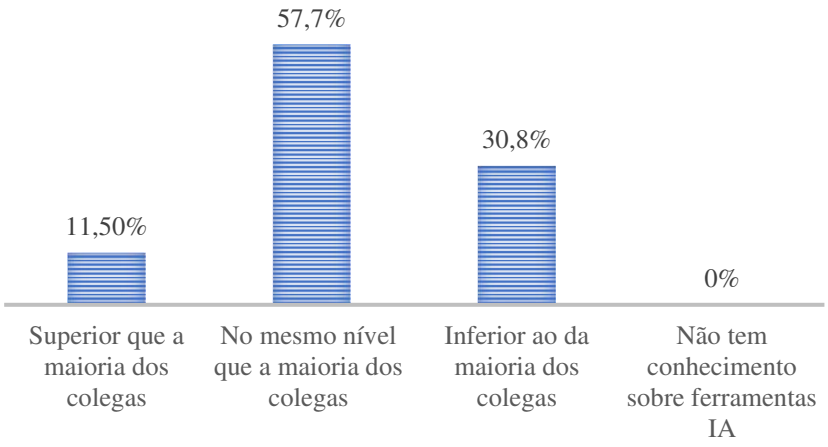


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A participação em cursos e *workshops* sobre IA generativa revela aproximações e diferenças entre os contextos: no Brasil, predominam experiências já realizadas, em geral pontuais; na Suécia, sobressai o interesse em participar, ainda pouco concretizado. Esses achados reforçam a necessidade de formação continuada, em linha com Aini e Basthomi (2025), que defendem programas de desenvolvimento profissional e letramento em IA como condição para ampliar a segurança, a ética e o engajamento estudantil.

Ao serem questionados sobre como avaliam seu nível de conhecimento sobre IA generativa, incluindo ferramentas como ChatGPT e Copilot, 57,7% dos participantes brasileiros responderam que estão no mesmo nível que a maioria dos colegas de trabalho; 30,8% consideram-se em nível inferior ao da maioria; e 11,5%, em nível superior à maioria dos colegas (Gráfico 3). Já dos docentes suecos, 55% responderam que estão no mesmo nível que a maioria dos colegas de trabalho; 21,7% consideram-se em nível superior à maioria; 16,9%, em nível inferior à maioria; e 6,3% afirmam que não têm conhecimento sobre ferramentas de IA generativa (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024).

Gráfico 3. Autoavalição do nível de conhecimento em IA.

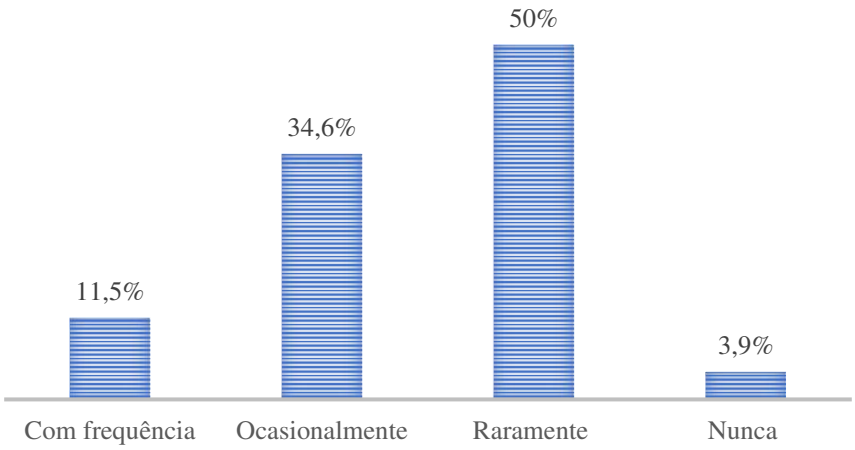


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A percepção sobre o nível de conhecimento em IA mostra aproximações entre os dois contextos, já que tanto brasileiros quanto suecos avaliam-se majoritariamente no mesmo patamar de seus colegas. As diferenças aparecem nos extremos: no Brasil, há mais docentes que se percebem com menor domínio, enquanto na Suécia é maior a proporção dos que se veem acima da média ou mesmo sem nenhum conhecimento. Esses últimos resultados convergem com a diferença do nível de conhecimento entre estudantes, conforme destacam Aini e Basthomi (2025), influenciada por desigualdades de formação e suporte, justificando, portanto, a necessidade de formações contínuas tanto para docentes quanto para discentes, com a disponibilização de programas estruturados de desenvolvimento e letramento em IA.

Quanto à utilização de ferramentas de IA generativa na prática pedagógica, 50% dos participantes brasileiros afirmaram que as usam raramente; 34,6%, que as utilizam ocasionalmente; 11,5%, com frequência; e 3,9%, nunca (Gráfico 4). Dos participantes suecos, 33,2% responderam que raramente as utilizam; 31,6% nunca utilizaram, 26,8% usam ocasionalmente; e 8,4% usam com frequência (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024).

Gráfico 4. Utilização da IA na prática pedagógica.



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

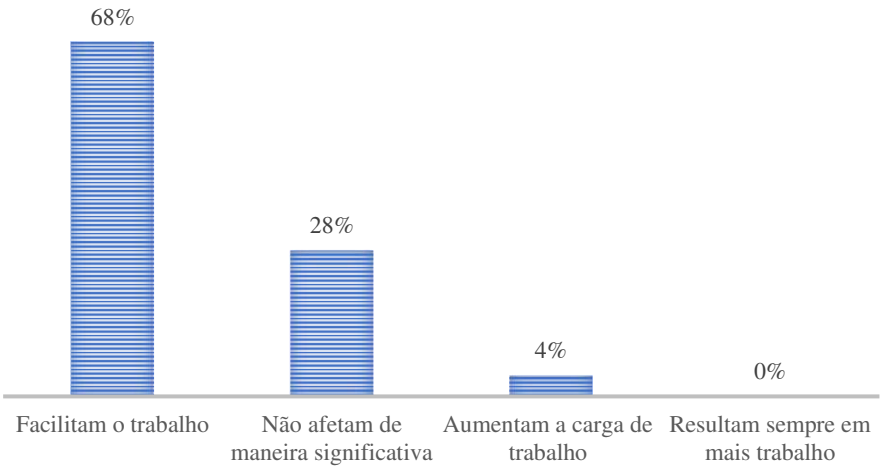
Os dados revelam que, embora a presença da IA na prática docente seja uma realidade em ambos os contextos, sua integração ainda é incipiente e marcada por usos pontuais. Nos dois países, predomina a adoção rara ou moderada, sugerindo que a tecnologia ainda não foi plenamente incorporada ao cotidiano pedagógico. Observa-se, todavia, uma diferença relevante: no Brasil, há maior proporção de docentes que utilizam a IA generativa com alguma frequência, enquanto na Suécia destaca-se o grupo que nunca recorre a essas ferramentas, lembrando que a resposta pode ter sido influenciada pela época de aplicação do questionário na Suécia, quando o uso da IA generativa ainda não era tão popularizado.

Essa divergência também pode estar relacionada tanto às políticas institucionais quanto às culturas acadêmicas de cada país, que influenciam as condições de uso e a legitimidade pedagógica atribuída à tecnologia. Nesse sentido, destaca-se a análise de Aini e Basthomi (2025) de que, embora estudantes utilizem ferramentas baseadas em IA, o domínio e a capacidade de usá-las de forma consistente variam, sobretudo devido a desigualdades de formação e suporte.

Além da frequência de uso, os docentes também foram questionados sobre os impactos dessas ferramentas no seu trabalho. Dos docentes brasileiros, 68% afirmaram que elas facilitam o trabalho; 28%, que não afetam o trabalho de maneira significativa; e 4%, que aumentam a carga de trabalho (Gráfico 5). Quanto aos docentes suecos, 42% afirmaram que as ferramentas de IA generativa facilitam o trabalho; 31,8%, que não afetam o trabalho de maneira significativa; 23,3%, que aumentam a carga

de trabalho; e 2,8%, que resultam sempre em mais trabalho (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024).

Gráfico 5. Impactos das ferramentas de IA no trabalho.

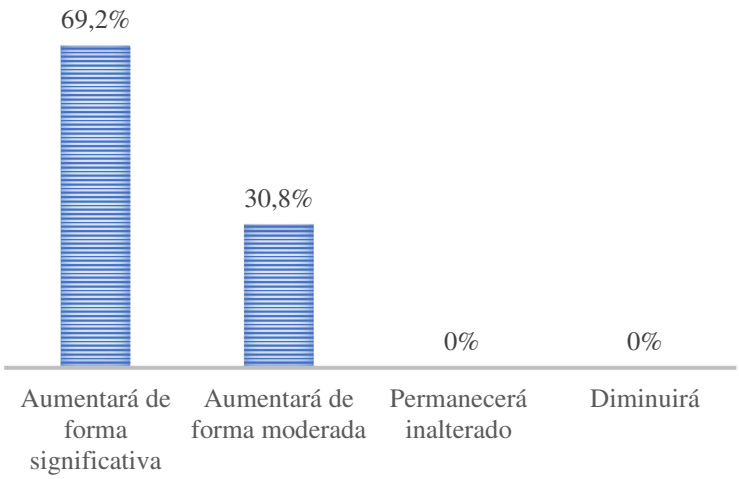


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Os impactos da IA no trabalho docente apresentam aproximações, mas com ênfases distintas. Tanto no Brasil quanto na Suécia há reconhecimento de que essas ferramentas podem facilitar a rotina, mas no contexto brasileiro essa percepção é mais forte, enquanto entre os suecos ganha destaque a ideia de que a IA generativa aumenta a carga laboral. Essa diferença reflete o que apontam Howard e Ulferts (2025) sobre a IA poder representar tanto oportunidades quanto riscos no Ensino Superior, dependendo das condições institucionais de suporte. Em ambos os casos, confirma-se que a integração da IA não é neutra, mas atravessada por fatores organizacionais e culturais que moldam a forma como seus efeitos são sentidos no cotidiano acadêmico.

Quando questionados se o uso da IA generativa no Ensino Superior evoluirá no futuro, 69,2% dos docentes brasileiros afirmaram que seu uso aumentará de forma significativa; e 30,8%, que aumentará de forma moderada (Gráfico 6). Dos docentes suecos, 67,9% afirmaram que seu uso aumentará de forma significativa; 31%, que aumentará de forma moderada; e 1,1%, que permanecerá inalterado (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024).

Gráfico 6. Expectativas quanto ao aumento do uso da IA no Ensino Superior.

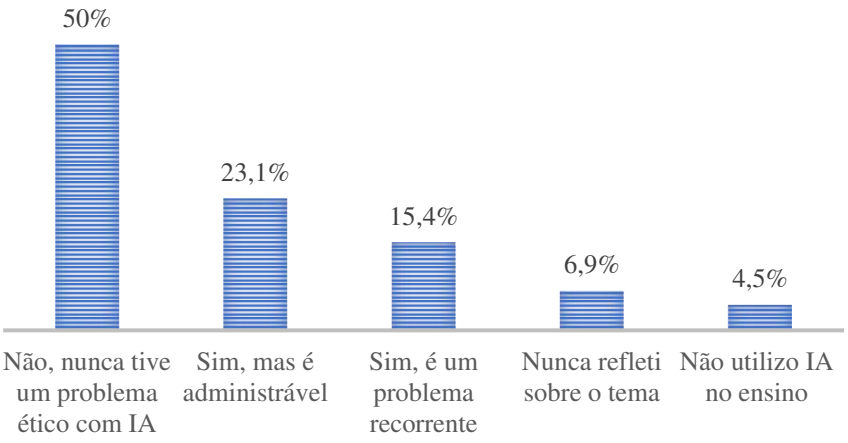


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

As expectativas sobre o futuro da IA generativa no Ensino Superior convergem entre Brasil e Suécia, com a maioria dos docentes acreditando em um aumento considerável de seu uso. Embora alguns suecos apontem para estabilidade, prevalece a percepção de expansão inevitável. Esse quadro dialoga com Danish *et al.* (2024), quando evidenciaram a crescente familiaridade e adoção de IA na universidade mediante pesquisa realizada no Paquistão.

Ao serem questionados se enfrentaram algum dilema ético ao usar IA generativa no Ensino Superior, 50% dos docentes brasileiros afirmaram que não; 23,1%, que sim, mas de modo administrável; 15,4% afirmaram que sim e que isso é um problema recorrente; 6,9% nunca refletiram sobre o tema; e 4,5% afirmaram que não fazem uso da IA no ensino (Gráfico 7). Dos docentes suecos, 36,8% afirmaram que sim, mas de modo administrável; 27,6% afirmaram não ter experimentado problemas éticos; 19,5% não refletiram sobre o tema; e 16,2% afirmaram que sim e que esse é um problema recorrente (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024).

Gráfico 7. Enfrentamento de dilemas éticos no uso de IA.

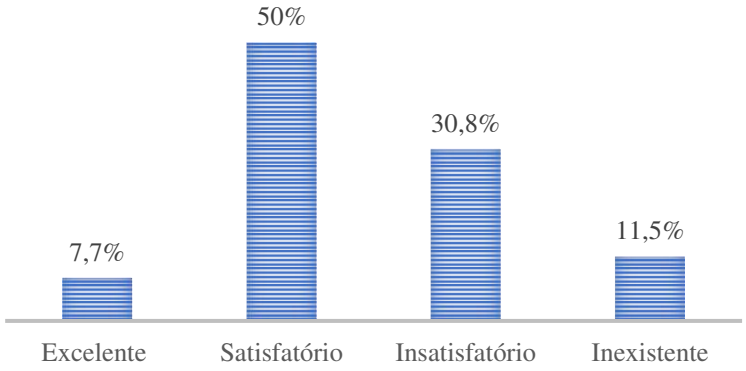


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A percepção sobre dilemas éticos no uso da IA mostra diferenças importantes entre os dois contextos. No Brasil, prevalece a visão de que não há grandes problemas éticos, ainda que alguns docentes reconheçam dificuldades, seja administráveis, seja recorrentes. Na Suécia, é mais expressivo o reconhecimento desses dilemas, mesmo quando considerados gerenciáveis. Essas diferenças refletem as indicações de Bennett e Abusalem (2024) quanto à necessidade de a integração da IA demandar atenção redobrada à integridade acadêmica e à revisão das práticas avaliativas, especialmente para enfrentar os riscos éticos e pedagógicos associados ao seu uso.

Ao serem questionados sobre como avaliam o suporte recebido para a implementação e utilização de ferramentas de IA generativa no Ensino Superior no último ano, 50% dos docentes brasileiros responderam satisfatório; 30,8%, insatisfatório; 11,5%, inexistente; e 7,7%, excelente (Gráfico 8). Em relação aos docentes suecos, 44,9% responderam insatisfatório; 31,1%, satisfatório; 22,2%, inexistente; e 1,8%, excelente (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024).

Gráfico 8. Avaliação do suporte institucional para implementação e utilização de ferramentas IA.



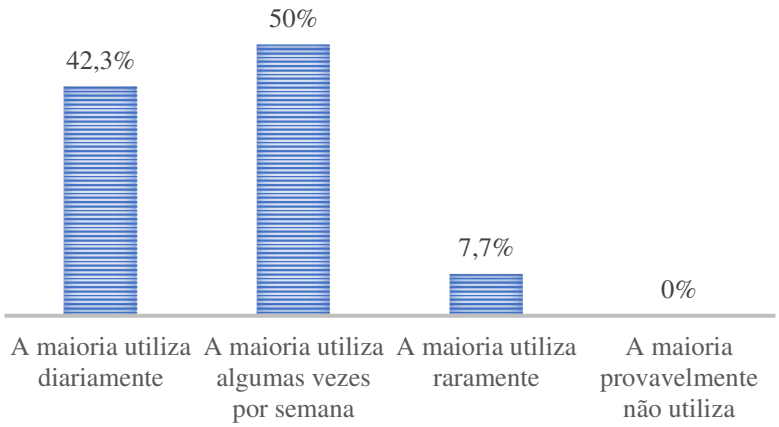
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A avaliação do suporte institucional para o uso da IA revela contrastes entre os dois contextos. No Brasil, predomina a percepção de que o apoio recebido é satisfatório, ainda que acompanhado de críticas e limitações. Já na Suécia, sobressai a insatisfação, somada a um número significativo de docentes que consideram o suporte inexistente, lembrando que essa percepção pode ter relação com uma época em que o uso da IA generativa ainda não era tão popularizado. Ainda assim, a diferença reforça as preocupações de Danish, Joiya e Ali (2024) sobre a importância de políticas institucionais claras e consistentes para a integração efetiva da IA, evitando que sua adoção dependa apenas de esforços isolados dos docentes.

Quanto à percepção sobre a frequência de uso de IA gnerativa pelos estudantes, 50% dos docentes brasileiros afirmaram que a maioria utiliza algumas vezes por semana; 42,3%, que a maioria utiliza diariamente; e 7,7%, que a maioria utiliza raramente (Gráfico 9). Quanto aos docentes suecos, 53,6% afirmaram que a maioria utiliza algumas vezes por semana; 29,3%, que a maioria utiliza

raramente; 13,8%, que a maioria utiliza diariamente; e 3,3%, que a maioria provavelmente não utiliza IA (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024).

Gráfico 9. Frequência de uso da IA pelos estudantes na percepção dos docentes.

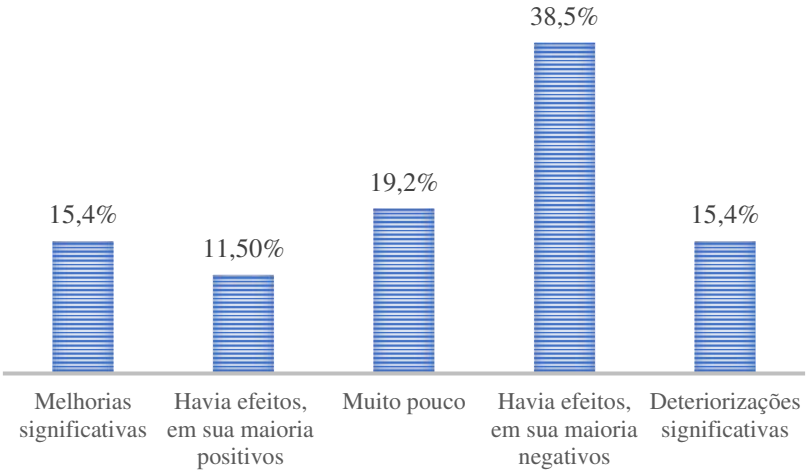


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A percepção sobre a frequência de uso da IA pelos estudantes mostra convergências e diferenças entre Brasil e Suécia. Em ambos os contextos, predomina a visão de que os alunos utilizam a tecnologia algumas vezes por semana. No entanto, no Brasil é mais forte a crença no uso diário, enquanto na Suécia se destaca a percepção de uso raro ou até inexistente. Os contrastes entre Brasil e Suécia quanto à frequência percebida no uso da IA encontram respaldo na literatura, que aponta que o engajamento discente com tecnologias digitais varia conforme fatores institucionais, diretrizes pedagógicas e contextos culturais que moldam oportunidades e limitações de uso (Bennett; Abusalem, 2024; Kuhail *et al*., 2022). Contudo, é importante mencionar novamente que a pesquisa na Suécia foi realizada no início de 2024, quando as ferramentas de IA estavam começando a se popularizar, enquanto no período de pesquisa no Brasil, em 2025, as ferramentas de IA estavam consolidadas no ambiente acadêmico.

Ao serem questionados sobre como percebiam que a utilização das ferramentas de IA generativa havia afetado os estudantes até o momento da pesquisa, 38,5% dos participantes brasileiros afirmaram que havia efeitos, em sua maioria negativos; 19,2%, que havia poucos efeitos; 15,4%, que havia melhorias significativas; 15,4%, que havia deteriorizações significativas; e 11,5%, que havia pequenos efeitos, em sua maioria positivos (Gráfico 10). Quanto aos docentes suecos, 39% afirmaram que havia poucos efeitos; 31,8%, que havia efeitos, em sua maioira positivos; 18,8%, que havia efeitos, em sua maioria negativos; 5,8%, que havia melhorias significativas; e 4,5%, que havia deteriorizações significativas (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024).

Gráfico 10. Percepção dos docentes sobre os efeitos do uso das ferramentas IA na aprendizagem dos estudantes.



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

As percepções sobre os efeitos da IA na aprendizagem dos estudantes denotam diferenças marcantes entre os dois contextos. No Brasil, predomina a visão de que a tecnologia tem gerado impactos especialmente negativos ou até deteriorações significativas, embora alguns docentes também reconheçam melhorias. Na Suécia, prevaleceu a percepção de que os efeitos são pequenos, em sua maioria positivos, com menor ênfase em impactos negativos. Apesar do aumento da popularização no uso da IA generativa quando o questionário foi aplicado no Brasil, esses resultados dialogam com Bennett e Abusalem (2024), que alertam para a necessidade de vincular a integração da IA a políticas pedagógicas capazes de evitar o uso superficial e de potencializar aprendizagens críticas.

Ao serem questionados sobre como o suporte e a formação para professores na universidade deveriam ser organizados para lidar com o uso de ferramentas de IA, os docentes brasileiros ressaltaram a importância de formações contínuas que combinem teoria e prática, incentivem a colaboração entre colegas e desmistifiquem o uso da IA no ensino. Os participantes defendem capacitações variadas, como oficinas, aulas aplicadas e trocas de experiências, voltadas à facilitação da rotina docente em diferentes dimensões acadêmicas. Já os docentes suecos destacaram a necessidade de orientar diretamente os estudantes, por meio de palestras curtas e materiais explicativos sobre as possibilidades e os limites da IA. Esses profissionais apontaram ainda a centralidade da avaliação, a oferta de licenças completas e o desenvolvimento de cenários pedagógicos que promovam o uso prático da tecnologia (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024). Essas percepções convergem com as afirmações de Bennett e Abusalem (2024) de que o impacto positivo da IA no Ensino Superior não ocorre de forma automática, mas depende de condições institucionais, diretrizes claras e alinhamento com princípios pedagógicos, pois sem tais condições, a IA generativa pode ser usada de forma superficial ou inadequada, especialmente em práticas de avaliação e tomada de decisão.

Em relação às questões que consideram mais urgentes de serem discutidas em relação ao uso da IA generativa no Ensino Superior, os docentes brasileiros consideraram urgente ampliar o uso em

todos os cursos, preparar melhor os professores, regulamentar trabalhos acadêmicos e definir limites entre uso e plágio, além de discutir questões éticas e orientar os estudantes para um uso responsável. Já os suecos destacaram a necessidade de assegurar a qualidade do ensino, estabelecer limites contra a desonestidade acadêmica e focar na avaliação, especialmente no desenho de tarefas que previnam fraudes e explorem a IA generativa como apoio na correção (Garrote Jurado; Pettersson; Zwierewicz, 2024). Essas preocupações confirmam que a incorporação da IA demanda não apenas domínio técnico, mas também diretrizes institucionais claras que conciliem inovação e responsabilidade acadêmica, como defendem Bennett e Abusalem (2024).

5 CONCLUSÃO

O estudo evidenciou que docentes brasileiros e suecos reconhecem a crescente relevância da inteligência artificial no Ensino Superior, ainda que a forma como percebem seus impactos difira consideravelmente. No Brasil, predomina uma visão mais otimista, em que a IA é vista como facilitadora do trabalho docente, enquanto na Suécia prevalece uma postura mais cautelosa, marcada pela preocupação com o aumento da carga de trabalho e com a integridade acadêmica nas avaliações.

As propostas de formação também apontam caminhos distintos: no Brasil, os docentes defendem processos contínuos que articulem teoria e prática e ofereçam suporte à rotina acadêmica; na Suécia, a ênfase recai sobre orientações diretas aos estudantes e sobre o aperfeiçoamento das práticas avaliativas, com foco na justiça e na prevenção de fraudes. Essas diferenças confirmam que a inserção da IA no Ensino Superior é um processo sociotécnico, influenciado por valores culturais e institucionais específicos.

Dentre as limitações, destacam-se a diferença temporal entre a aplicação dos questionários e a menor amostra brasileira. O intervalo de aproximadamente um ano e meio entre as coletas pode ter influenciado as percepções, considerando a rápida evolução das ferramentas de IA generativas no período, o que compromete a comparabilidade direta entre os dois contextos. Além disso, a amostra reduzida no Brasil limita a representatividade dos achados e restringe generalizações. Futuras pesquisas poderiam aplicar os instrumentos de forma simultânea, ampliar e diversificar as amostras e adotar abordagens qualitativas capazes de aprofundar a compreensão sobre percepções docentes, dilemas éticos e práticas pedagógicas.

Ainda que haja essas restrições, o estudo oferece contribuições práticas relevantes ao debate internacional. Seus resultados podem subsidiar a formulação de políticas institucionais de formação docente contínua, favorecer a elaboração de diretrizes claras para o uso ético da IA e apoiar estratégias de regulação que equilibrem inovação tecnológica, integridade acadêmica e qualidade da aprendizagem. Ao revelar convergências e divergências entre dois contextos educacionais distintos, a pesquisa reforça que a integração da IA no Ensino Superior depende não apenas de recursos técnicos,

mas também da construção de políticas pedagógicas e institucionais que atendam às especificidades de cada realidade.

AGRADECIMENTOS

À Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC) pelo apoio financeiro concedido por meio dos Editais de Chamada Pública FAPESC nº 19/2024 e nº 62/2024 (Programa de Fomento à Pós-Graduação em Instituições de Educação Superior do Estado de Santa Catarina) e do Edital de Chamada Pública FAPESC Nº 21/2024 (Programa de Pesquisa Universal).

REFERÊNCIAS

AINI, N.; BASTHOMI, Y. Integration of artificial intelligence (AI) in learning English writing in higher education. **Journal of Learning for Development**, [*S. l.*], v. 12, n. 2, p. 364-371, 2025.
BARBOSA, F. S.; BEZERRA, M. R. Breve introdução à história da Inteligência Artificial. **Jamaxi,** [*S. l.*], v. 4, n. 2, p. 90-97, 2020.

BENNETT, L.; ABUSALEM, A. Artificial Intelligence (AI) and its Potential Impact on the Future of Higher Education. **Athens Journal of Education**, [*S. l.*], v. 11, n. 3, p. 195-212, 2024.

CORTÉS HERNÁNDEZ, A. *et al*. La Inteligencia Artificial Generativa como un Asistente Estratégico en la Era del Aprendizaje Digital. **Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar**, [*S. l.*], v. 8, n. 4, p. 2159-2178, 2024. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12456.

DANISH, M. H.; JOIYA, S. A.; ALI, Z. Implications and Usefulness of Artificial Intelligence in Higher Education Institutions: A Case of Pakistan. **Bulletin of Education and Research December**, [*S. l.*], v. 46, n. 3, p. 57-75, 2024.

DEMPERE, J. *et al.* The impact of ChatGPT on higher education. **Frontiers in Education**, [*S. l.*], v. 8, p. 1-13, 2023. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1206936

GARROTE JURADO, R.; PETTERSSON, T.; ZWIEREWICZ, M. Teachers' perceptions of artificial intelligence in higher education: A Swedish case study. **Education Inquiry**, [*S. l.*], v. 15, n. 1, p. 67-83, 2024. DOI: https://doi.org/10.1080/20004508.2023.2256789.

HOWARD, P.; ULFERTS, G. Artificial Intelligence and the Redefinition of Higher Education. **Research in Higher Education Journal,** [*S. l.*], v. 46, p. 1-21, 2025.

JANTAKUN, T.; JANTAKUN, K.; JANTAKOON, T. A Common Framework for Artificial Intelligence in Higher Education (AAI-HE Model). **International Education Studies**, [*S. l.*], v. 14, n. 11, p. 94-103, 2021.

KUHAIL, M. A. *et al.* Interacting with educational chatbots: A systematic review. **Education and Information Technologies**, [*S. l.*], v. 28, n. 1, p. 973-1018, 2022. DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-022-11177-3.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho.
2. ed. rev. São Paulo; Brasília, DF: Cortez; UNESCO, 2011.

NILSSON, N. J. **The quest for artificial intelligence:** A history of ideas and achievements. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

PIOVANI, J. I.; KRAWCZYK, N. Los estudios comparativos: Algunas notas históricas, epistemológicas y metodológicas. **Educação & Realidade,** [*S. l.*], v. 42, n. 3, p. 821-840, 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-623667609

PLATA CAVIEDES, J. C. Investigación cualitativa y cuantitativa: Una revisión del qué y el cómo para acumular conocimiento sobre lo social. **Universitas Humanística**, Bogotá, v. 64, p. 215-226, 2007.

RUSSELL, S.; NORVIG, P. **Artificial intelligence:** A modern approach. 3. ed. Nova Jersey: Prentice Hall, 2009.

SONGSIENGCHAI, S. The impact of ChatGPT on English language learning among Thai university students. **Asian EFL Journal**, [*S. l.*], v. 7, n. 1, p. 295-312, 2025.