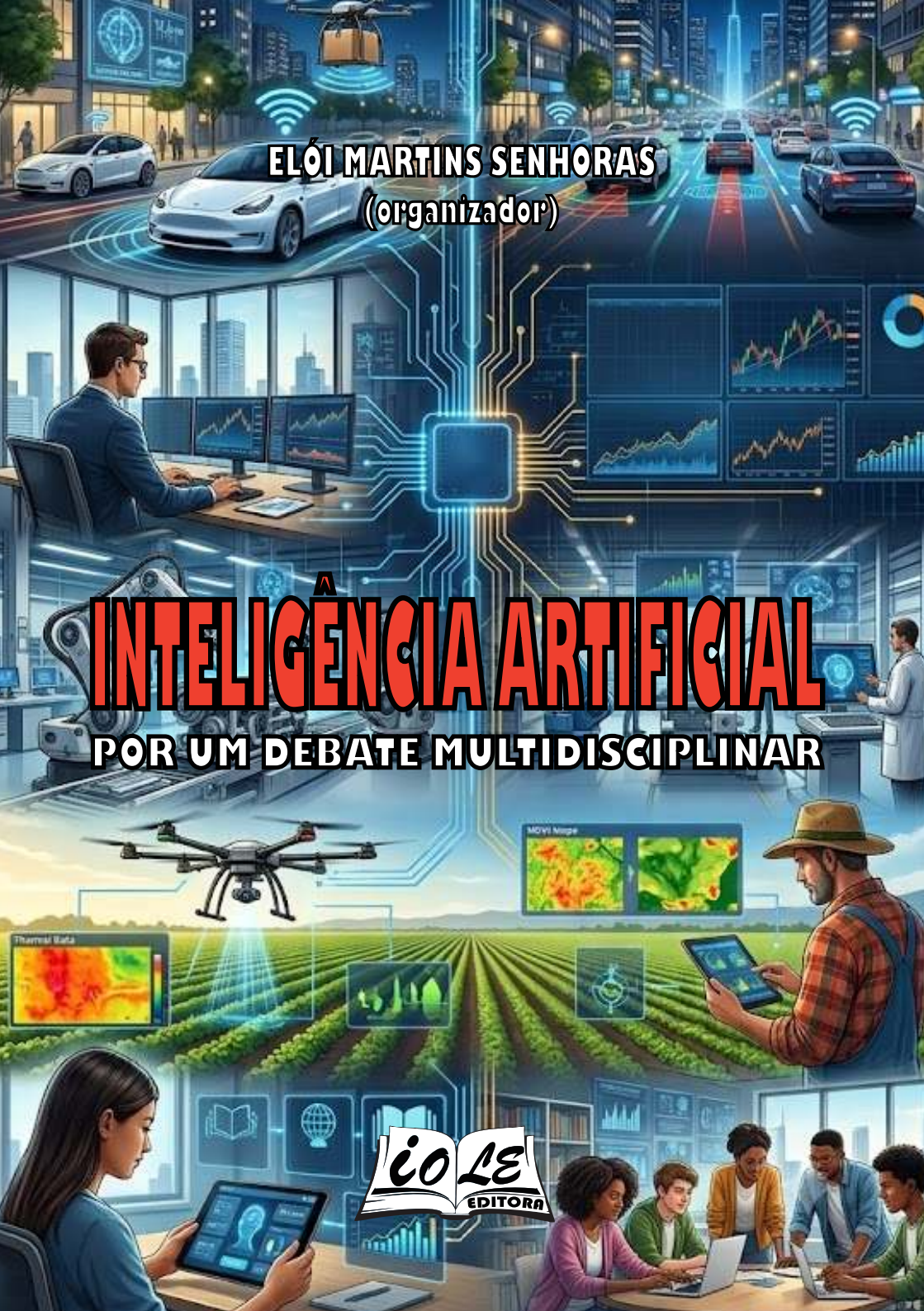
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizador)

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

POR UM DEBATE MULTIDISCIPLINAR



IOLE EDITORA

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Por um Debate Multidisciplinar

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Por um Debate Multidisciplinar

ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizador)

BOA VISTA/RR
2026

Editora IOLE

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.



EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Geane Ribeiro Silva Monteiro

Capa
Alokike Gael Chloe Hounkonnou
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Balbina Líbia de Souza Santos

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

Se74 SENHORAS, Elói Martins (organizador).

Inteligência Artificial: Por um Debate Multidisciplinar. Boa Vista: Editora IOLE, 2026.

Série: Ciências Sociais. Editor: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-977111-0-9

1 - Empiria. 2 - Estudos de Caso. 3 - Inteligência Artificial. 4 - Multidisciplinaridade. 5 - Teoria.
I - Título. II - Senhoras, Elói Martins. III - Ciências Sociais. IV - Série

CDD–300

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores.
O presente livro contou com avaliação às cegas no sistema double-blind-review.



EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadas para um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazer contribuições para o avanço da reflexão e das práxis em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livro é de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representando discurso oficial da editora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capilarização para seu potencial público leitor, o presente livro da editora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônico a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2026

CAPÍTULO 1

Uso de Avaliações Orais para Mitigar os Efeitos do Uso Impróprio da Inteligência Artificial na Educação Superior

USO DE AVALIAÇÕES ORAIS PARA MITIGAR OS EFEITOS DO USO IMPRÓPRIO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Cleber Ferreira Sena[1]

Mario Sergio Rosas de Sant´Anna[2]

A inteligência artificial generativa alterou, em curto espaço de tempo, o ecossistema da produção textual acadêmica. Ferramentas capazes de redigir respostas longas, sintetizar argumentos, reformular trechos e simular estilos discursivos passaram a fazer parte do cotidiano estudantil e docente. Esse cenário não autoriza leituras simplistas. De um lado, a IA pode ampliar oportunidades de estudo, apoiar a revisão de textos e favorecer experiências de autoavaliação. De outro, quando utilizada para substituir a elaboração intelectual do estudante em tarefas avaliativas, ela compromete a relação entre desempenho observado e aprendizagem efetivamente desenvolvida (UNESCO, 2023; LODGE *et al*., 2023; XIA *et al*., 2024).

O problema não reside, portanto, na existência da tecnologia em si, mas na forma como ela incide sobre práticas avaliativas desenhadas para contextos anteriores à popularização de sistemas generativos. Em avaliações fortemente baseadas em produtos escritos descontextualizados, realizados sem acompanhamento

[1] Professor do Instituto Federal da Bahia (IFBA). Doutor em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidad Mayor de San Andrés (UMSA). E-mail para contato: clebersena@ifba.edu.br

[2] Especialista em Metodologia do Ensino Superior. Mestre em Pedagogia Profissional pelo Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET-BA). E-mail para contato: mrosas@ifba.edu.br

processual e com baixa possibilidade de interlocução, torna-se mais difícil distinguir entre apoio legítimo, colaboração indevida, terceirização cognitiva e produção não autoral. Em consequência, cresce a pressão sobre universidades e cursos para rever o desenho das atividades e reconstruir critérios de autoria, originalidade e demonstração de competência (LUO, 2024; TEQSA, 2024).

Nesse contexto, a avaliação oral reaparece como estratégia promissora. Não se trata de um retorno acrítico ao passado nem de uma substituição automática de todas as formas de prova. A literatura mais recente tem sustentado que avaliações orais, especialmente quando estruturadas como diálogos, defesas curtas, arguições, vivas, apresentações com perguntas imprevisíveis ou interações baseadas em cenários, podem reduzir a vulnerabilidade de determinadas tarefas ao uso impróprio da IA, ao mesmo tempo em que ampliam a capacidade do professor de examinar entendimento, raciocínio e tomada de decisão em tempo real (FENTON, 2025; NEWELL, 2023; FRATE; ROTE, 2026).

A hipótese central deste artigo é que o uso de avaliações orais pode mitigar os efeitos do uso impróprio da IA porque desloca o foco do mero produto textual para a demonstração situada da aprendizagem. Ao exigir explicação, justificativa, resposta a perguntas não antecipadas e articulação entre conceitos e problemas concretos, a avaliação oral dificulta que o estudante dependa apenas de respostas prontas produzidas por sistemas generativos. Mais do que isso, permite ao avaliador observar hesitações, conexões conceituais, repertório disciplinar e grau de autonomia intelectual na construção da resposta.

O objetivo do capítulo é discutir, à luz da literatura recente, em que medida e sob quais condições a avaliação oral pode funcionar como estratégia relevante para enfrentar os efeitos do uso impróprio da IA na educação superior. Para isso, o artigo examina o problema da integridade acadêmica na era da IA generativa, diferencia uso

pedagógico e uso impróprio dessas ferramentas, apresenta fundamentos e modalidades de avaliação oral, discute seus benefícios e limites e propõe um modelo institucional híbrido de implementação.

A pertinência do debate é reforçada pelo fato de que respostas baseadas exclusivamente em detecção de fraude ou em proibições genéricas têm se mostrado insuficientes. Organismos internacionais e estudos *recentes* defendem a necessidade de combinar regulação, clareza de expectativas, *redesign* avaliativo, formação docente e participação discente. Nesse movimento, a pergunta deixa de ser apenas "como detectar cola com IA?" e passa a ser "como produzir evidências mais robustas de que a aprendizagem ocorreu?" (UNESCO, 2023; TEQSA, 2024). É precisamente nesse deslocamento que as avaliações orais ganham relevância contemporânea.

DELINEAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Este trabalho configura-se como artigo teórico-reflexivo, ancorado em revisão narrativa de literatura e em análise argumentativa de documentos orientadores. A opção por esse delineamento decorre do próprio objeto, que exige síntese crítica de evidências recentes, de propostas pedagógicas emergentes e de referenciais normativos sobre avaliação e integridade acadêmica. Diferentemente de uma revisão sistemática, a presente abordagem não pretende exaurir toda a produção disponível, mas organizar um quadro analítico consistente para sustentar uma tomada de posição pedagógica fundamentada.

Foram priorizados estudos publicados nos últimos anos sobre quatro eixos articulados: inteligência artificial generativa e

avaliação; integridade acadêmica; avaliação oral e suas condições de validade, confiabilidade e justiça; e avaliação autêntica em educação superior. Também foram considerados documentos institucionais e de organismos internacionais, especialmente por oferecerem recomendações concretas sobre políticas, desenho de tarefas, transparência sobre uso permitido de IA e atenção a equidade e acessibilidade (UNESCO, 2023; TEQSA, 2024).

A seleção das obras observou três critérios. O primeiro foi a aderência direta ao tema do uso de IA em processos avaliativos. O segundo foi a relevância da discussão sobre avaliação oral, com ênfase em textos que abordam validade, confiabilidade, integridade e implementação prática. O terceiro foi a qualidade e verificabilidade das fontes, razão pela qual se privilegiaram artigos revisados por pares, relatórios institucionais reconhecidos e documentos oficiais amplamente citados na literatura recente.

Em vez de tratar a avaliação oral como panaceia, o método adotado procura confrontar argumentos favoráveis e objeções relevantes, como custos de implementação, estresse discente, vieses avaliativos e dificuldades em turmas grandes. Desse modo, a reflexão desenvolvida procura equilibrar defesa normativa e prudência analítica. O resultado é uma proposta que combina fundamentos conceituais, leitura crítica de evidências e indicações práticas para desenho e uso responsável de avaliações orais.

Esse recorte também permite explicitar uma limitação importante: a maior parte da literatura recente sobre IA generativa e avaliação oral está concentrada na educação superior, sobretudo em países anglófonos. Assim, embora algumas conclusões possam inspirar outros níveis de ensino, o argumento aqui desenvolvido está deliberadamente situado no contexto universitário, em que a discussão sobre autoria, originalidade, desempenho profissional e certificação assume centralidade.

IA GENERATIVA, AUTORIA E INTEGRIDADE ACADÊMICA

A literatura sobre IA em educação tem insistido em uma dupla constatação. A primeira é que a IA generativa pode produzir benefícios reais quando integrada a propostas pedagógicas claras, como apoio à formulação de perguntas, organização de estudos, produção de *feedback* preliminar e práticas de autoavaliação. A segunda é que a mesma tecnologia pode ser usada para mascarar ausência de estudo, gerar respostas plausíveis sem compreensão correspondente, simular domínio conceitual e deslocar para o sistema parte substancial do trabalho intelectual esperado do estudante (UNESCO, 2023; XIA *et al*., 2024).

Por essa razão, comparar a IA generativa a calculadoras ou a mecanismos tradicionais de busca pode ser insuficiente. Lodge *et al*. (2023) argumentam que a relação entre estudante e IA não é meramente transacional, como ocorre com muitas ferramentas anteriores, mas interativa, adaptativa e linguisticamente sofisticada. O sistema não apenas executa comandos delimitados; ele conversa, explica, reescreve, sugere estruturas argumentativas e, em muitos casos, entrega textos completos com aparência de autoria humana. Essa diferença altera a natureza do problema educacional.

Estudos empíricos também reforçam a preocupação com a segurança de certos formatos avaliativos. Nikolic *et al*. (2023), ao analisarem o desempenho do ChatGPT em tarefas de engenharia, evidenciaram que o risco à integridade varia conforme o tipo de avaliação. Em geral, avaliações baseadas em respostas textuais previsíveis, especialmente quando realizadas fora de ambientes supervisionados, mostram-se mais suscetíveis a respostas geradas por IA. Susnjak (2022), em texto pioneiro sobre o tema, já alertava que exames on-line pouco autênticos poderiam perder grande parte

de sua capacidade de discriminar aprendizagem real diante de modelos de linguagem cada vez mais sofisticados.

A revisão de Xia *et al*. (2024) vai na mesma direção ao mostrar que a IA generativa produz oportunidades de *feedback*, apoio e autoavaliação, mas também impõe desafios significativos à integridade acadêmica. Mais da metade dos estudos revisados pelos autores associava a expansão da tecnologia a riscos de cola, produção não autoral e dificuldade para preservar o sentido avaliativo de tarefas tradicionais. Em resposta, a literatura aponta para a necessidade de mudanças metodológicas, e não apenas de vigilância tecnológica.

Tal cenário ajuda a compreender por que políticas universitárias recentes têm enfatizado a necessidade de explicitar o que é uso aceitável, parcialmente aceitável ou inaceitável de IA em cada tarefa. Luo (2024), ao examinar políticas de universidades de referência, mostra que o debate institucional tem sido fortemente orientado pela preocupação com a originalidade do trabalho estudantil. No entanto, a autora também chama atenção para um ponto decisivo: insistir apenas na noção clássica de originalidade, sem reconfigurar as práticas de ensino e avaliação, pode gerar respostas normativas frágeis ou contraditórias.

Há, ainda, um problema adicional: a confiança excessiva em detectores automáticos de texto supostamente produzido por IA. O documento da TEQSA (2024) é explícito ao advertir que esses sistemas podem produzir falsos positivos e falsos negativos, o que torna arriscado utilizá-los como base exclusiva para decisões disciplinares. Quando a instituição passa a depender de ferramentas de detecção pouco confiáveis, corre o risco de punir injustamente estudantes inocentes e, ao mesmo tempo, não identificar formas mais sofisticadas de uso impróprio. A resposta, portanto, precisa deslocar-se da mera caça ao texto suspeito para a construção de evidências mais ricas de aprendizagem.

Esse deslocamento possui implicações pedagógicas relevantes. Se a prova do aprendizado depender quase exclusivamente do texto final, o sistema generativo poderá se tornar um atalho eficaz para estudantes interessados em desempenho sem estudo correspondente. Se, porém, a avaliação incluir processos, rastros, decisões, defesas, revisões, reflexões metacognitivas e interlocuções orais, a margem para substituição do estudante diminui significativamente. Em outras palavras, a integridade acadêmica passa a ser fortalecida menos por mecanismos de polícia textual e mais por desenhos avaliativos que tornem visível a produção do conhecimento.

USO PEDAGÓGICO E USO IMPRÓPRIO DA IA: UMA DISTINÇÃO NECESSÁRIA

Uma discussão séria sobre avaliação e IA exige distinguir uso pedagógico de uso impróprio. O uso pedagógico ocorre quando a ferramenta funciona como apoio declarado, delimitado e compatível com os objetivos formativos da atividade. Isso pode envolver, por exemplo, geração de perguntas para estudo, simulação de diálogos, revisão gramatical inicial, comparação de estruturas textuais ou apoio à organização de ideias, desde que o estudante mantenha controle autoral, espírito crítico e responsabilidade pela versão final apresentada.

Já o uso impróprio ocorre quando a IA substitui, encobre ou distorce o trabalho intelectual que deveria ser desempenhado pelo estudante. Nessa situação, o problema não é apenas normativo, mas epistemológico. Se a atividade pretendia avaliar domínio conceitual, argumentação própria, capacidade de síntese ou resolução de problema, e o estudante entrega um produto largamente terceirizado à IA, a inferência avaliativa se torna inválida. O professor observa

um texto; o curso registra uma nota; mas a aprendizagem correspondente pode não ter ocorrido.

Newell (2023) fórmula esse problema de modo preciso ao argumentar que a ascensão do ChatGPT exige tornar a jornada de aprendizagem mais visível. Em vez de presumir autoria a partir do resultado final, a autora propõe avaliações interativas capazes de permitir que o estudante demonstre, em conversa, como compreende conceitos, justifica escolhas e reage a perguntas inesperadas. A ênfase, portanto, recai sobre visibilidade processual e demonstração de compreensão.

Essa distinção também é importante para evitar respostas moralizantes ou tecnofóbicas. A literatura internacional não recomenda abolir toda e qualquer interação com IA, mas desenvolver políticas transparentes e pedagogicamente coerentes. UNESCO (2023) sustenta que a integração da IA à educação precisa ser ética, segura, equitativa e humanamente orientada. Isso significa que o debate deve sair da falsa dicotomia entre proibição total e liberação irrestrita. O que importa é definir, tarefa por tarefa, qual papel a IA pode desempenhar sem descaracterizar o que se pretende avaliar.

Nesse ponto, a avaliação oral oferece contribuição particular. Ela não elimina a possibilidade de o estudante ter usado IA em etapas preparatórias; nem precisa fazer isso. Seu valor está em criar uma situação em que o estudante precise assumir discursivamente o conhecimento, explicar vínculos entre referências e argumentos, justificar decisões e transferir conceitos para novas situações. Desse modo, mesmo quando houve apoio legítimo de IA na preparação, o que se avalia é a apropriação efetiva do conteúdo e não a mera obtenção de um produto textual polido.

Assim, a função da avaliação oral não deve ser concebida apenas como mecanismo de suspeição. Ela pode servir para

reequilibrar a pedagogia universitária diante de um contexto em que produzir um texto aceitável se tornou tecnicamente mais fácil do que demonstrar entendimento profundo. O problema educacional contemporâneo, portanto, não é simplesmente impedir que estudantes usem IA, mas reconstruir práticas de avaliação que valorizem presença intelectual, autoria situada e responsabilidade argumentativa.

AVALIAÇÕES ORAIS: CONCEITO, MODALIDADES E FUNDAMENTOS

Avaliações orais não constituem um formato único. A literatura mostra ampla variedade de desenhos, níveis de estruturação e finalidades. Joughin (1998) já distinguia dimensões como conteúdo principal avaliado, tipo de interação, grau de autenticidade, estrutura do roteiro, natureza dos examinadores e peso da oralidade na tarefa. Essa pluralidade é decisiva porque impede reduzir a avaliação oral à imagem caricatural de um interrogatório imprevisível e intimidante. Na prática, avaliações orais podem assumir a forma de defesa de trabalho, arguição curta, entrevista acadêmica, apresentação dialogada, viva você, explicação de artefato, resolução comentada de caso ou conversa estruturada baseada em cenários.

Fenton (2025) atualiza esse debate ao mostrar que o renascimento contemporâneo das avaliações orais decorre precisamente de sua flexibilidade. Elas podem substituir parcialmente um exame escrito, complementar uma tarefa textual ou funcionar como componente de verificação de autoria em trabalhos mais longos. O elemento comum é a exigência de que o estudante demonstre conhecimento verbalmente, em situação de interação. Essa característica permite ao avaliador explorar raciocínios, pedir

exemplos, solicitar justificativas, reformular perguntas e observar a solidez do entendimento.

Do ponto de vista pedagógico, uma das grandes virtudes da avaliação oral é sua proximidade com tarefas autênticas. Sotiriadou *et al*. (2020) mostram que avaliações autênticas têm potencial para preservar a integridade acadêmica justamente porque se aproximam de contextos em que o estudante precisa agir, argumentar, decidir e comunicar-se como fará em situações profissionais. Em muitas áreas, o desempenho futuro não será medido por respostas escritas isoladas, mas pela capacidade de discutir casos, defender posições, explicar decisões e dialogar com interlocutores diversos.

Essa autenticidade ajuda a compreender por que avaliações orais são especialmente adequadas para cursos e componentes curriculares que demandam julgamento, comunicação e aplicação contextualizada do conhecimento. Em saúde, direito, negócios, licenciaturas e áreas tecnológicas, a fala não é mera embalagem do saber; ela integra o próprio desempenho profissional. Frate e Rote (2026) defendem, nesse sentido, que exames orais podem oferecer alternativa mais coerente do que provas escritas tradicionais em contextos marcados por IA generativa, sobretudo quando a competência a ser certificada envolve resposta rápida, clareza conceitual e capacidade de comunicação.

Além disso, a avaliação oral favorece a observação do processo cognitivo em andamento. Theobold (2021) argumenta que, em comparação com respostas escritas estáticas, o exame oral permite ao professor sondar explicações, pedir reformulações e obter quadro mais completo do entendimento do estudante. A resposta não aparece como produto fechado, mas como construção discursiva aberta à exploração. Isso não significa relativizar critérios; ao contrário, significa ampliar o tipo de evidência que pode sustentar o julgamento avaliativo.

Akimov e Malin (2020), ao estudarem exame oral on-line, enfatizam outro ponto relevante: quando bem planejada, a avaliação oral pode alinhar-se aos princípios fundamentais de uma boa estratégia avaliativa, desde que se cuide de validade, confiabilidade e justiça. Esse achado é importante porque parte das resistências a avaliações orais deriva da suposição de que seriam necessariamente subjetivas, arbitrárias ou inviáveis. A literatura, contudo, sugere que muitos desses problemas dependem menos do formato em si e mais da qualidade do desenho e da mediação docente.

Nessa perspectiva, falar em avaliação oral não é defender improvisação. O formato exige definição clara do construto a ser avaliado, preparação de perguntas ou cenários, elaboração de rubricas, treinamento de avaliadores, atenção à linguagem, mecanismos de moderação e comunicação antecipada das expectativas. Quanto mais explícitos os critérios, maior a chance de que a oralidade seja mobilizada para revelar aprendizagem, e não para reproduzir assimetrias ou ambiguidades.

Por fim, convém destacar que a avaliação oral não se opõe necessariamente à escrita. Em muitos casos, sua maior potência está justamente na articulação entre um artefato escrito e uma defesa oral curta. O texto permite desenvolvimento, pesquisa e maturação argumentativa; a defesa oral permite verificação de autoria, apropriação conceitual e capacidade de sustentar o que foi produzido. Em tempos de IA generativa, essa combinação tende a ser especialmente promissora.

COMO A AVALIAÇÃO ORAL MITIGA OS EFEITOS DO USO IMPRÓPRIO DA IA

O principal mecanismo de mitigação proporcionado pela avaliação oral é a exigência de presença cognitiva em tempo real.

Enquanto um sistema generativo pode produzir respostas fluidas fora da situação avaliativa, a conversa acadêmica exige que o estudante sustente, adapte e explique suas ideias diante de novas perguntas. Fenton (2025) observa que, quando as questões não são conhecidas previamente, reduz-se a possibilidade de o estudante simplesmente memorizar respostas produzidas por IA. O foco deixa de ser a reprodução de um *script* e passa a ser a mobilização contextual do conhecimento.

Em uma defesa oral, o professor pode solicitar ao estudante que esclareça um conceito, compare autores, explique por que escolheu determinado método, relacione seu argumento com uma referência específica ou aplique um princípio a um caso inédito. Se a produção escrita tiver sido amplamente terceirizada à IA, a fragilidade costuma aparecer na dificuldade de sustentar encadeamentos, explicitar premissas ou responder a deslocamentos mínimos no problema proposto. A oralidade, nesse sentido, atua como verificação de apropriação e não apenas de lembrança.

Outro aspecto central é a capacidade de personalização. A avaliação oral permite ajustar a profundidade das perguntas ao desempenho do estudante, oferecendo pistas mínimas quando necessário e explorando níveis mais complexos de análise quando o domínio demonstrado é maior. Theobold (2021) destaca que esse tipo de interação possibilita ao professor captar melhor a compreensão conceitual do estudante. Em lugar de uma resposta única para todos, o exame oral pode produzir evidências mais finas sobre o que o estudante sabe, o que consegue explicar e onde estão suas lacunas.

Há, ainda, um ganho importante em termos de aprendizagem. Luckie *et al*. (2013), em estudo com exame verbal final em biologia introdutória, identificaram ganhos de conhecimento e efeitos positivos de longo prazo associados à experiência. Embora não se trate de pesquisa sobre IA, o achado é relevante porque mostra que

a oralidade não serve apenas para controlar fraude; ela também pode induzir formas mais profundas de estudo. Estudantes tendem a preparar-se de maneira diferente quando sabem que precisarão explicar conceitos, responder perguntas e fazer conexões em vez de apenas entregar um texto final.

No contexto específico da IA generativa, esse efeito é estratégico. Quando a avaliação depende de defesa oral, o uso da IA como atalho perde parte de sua atratividade, pois o estudante continua precisando compreender o conteúdo para obter bom desempenho. Em outras palavras, a oralidade altera a economia da cola: não basta ter um texto bom; é preciso ser capaz de habitá-lo intelectualmente. Isso não elimina todos os riscos, mas dificulta a lógica da terceirização integral.

A literatura prática recente também aponta que avaliações orais são particularmente úteis para verificar autoria em tarefas escritas. O guia da Universidade de Melbourne sobre *interactive oral assessments* sustenta que a discrepância significativa entre a qualidade do artefato escrito e o desempenho do estudante na discussão oral pode funcionar como indicativo relevante de problema de integridade, desde que o avaliador proceda com cuidado, *follow-up* e documentação apropriada. O ponto aqui não é transformar a oralidade em armadilha, mas em oportunidade legítima para que o estudante demonstre que compreende aquilo que apresentou por escrito.

Além disso, a oralidade desloca a atenção institucional da detecção de texto suspeito para a detecção de aprendizagem ocorrida, movimento fortemente defendido pela TEQSA (2024). Em vez de perguntar apenas se o texto parece produzido por IA, o professor pergunta se o estudante consegue dar conta, discursivamente, do conhecimento que aquele texto supõe. Esse deslocamento é pedagogicamente mais fecundo e eticamente mais prudente do que confiar em *softwares* de detecção.

Também não se deve ignorar que a avaliação oral pode conviver com usos legítimos de IA na preparação. O próprio guia de Melbourne admite que estudantes provavelmente recorrerão à IA para gerar questões de treino ou simular interações. Isso não é, por si só, problemático. A proteção oferecida pela avaliação oral decorre do fato de que, no encontro avaliativo, respostas genéricas ou decoradas tendem a ser expostas por perguntas de aprofundamento. Assim, a IA pode até ser usada como ferramenta preparatória, mas não substitui o domínio efetivo exigido na situação oral.

Em síntese, a avaliação oral mitiga os efeitos do uso impróprio da IA porque: aumenta a imprevisibilidade da tarefa; exige elaboração em tempo real; permite sondar raciocínio e autoria; valoriza compreensão sobre acabamento textual; e reduz a centralidade de detectores automáticos. Seu valor pedagógico, portanto, está menos em impedir toda mediação tecnológica e mais em reposicionar o estudante como sujeito que precisa responder pelo que afirma saber.

BENEFÍCIOS PEDAGÓGICOS ADICIONAIS DAS AVALIAÇÕES ORAIS

Embora o debate recente tenha sido impulsionado pela IA generativa, a defesa das avaliações orais não se sustenta apenas por razões de segurança acadêmica. Há benefícios formativos independentes que merecem destaque. Um deles é o fortalecimento da comunicação oral como competência acadêmica e profissional. Fenton (2025) e Akimov e Malin (2020) observam que avaliações orais podem desenvolver raciocínio ágil, capacidade de síntese, escuta ativa e clareza argumentativa, habilidades cada vez mais valorizadas em contextos de trabalho e pesquisa.

Outro benefício é a tendência a promover estudo mais compreensivo. Huxham, Campbell e Westwood (2012), ao compararem desempenhos e atitudes em avaliações orais e escritas, verificaram que a oralidade mobiliza disposições cognitivas específicas e pode favorecer preparação distinta daquela típica de exames baseados em repetição. Quando o estudante sabe que precisará explicar, conectar e justificar, tende a estudar buscando sentido, e não apenas formulações decoráveis.

A avaliação oral também favorece feedback imediato. Durante ou logo após a interação, o professor pode apontar com precisão conceitos mal compreendidos, raciocínios promissores, impropriedades terminológicas ou possibilidades de aprofundamento. Em formatos escritos, esse retorno costuma ocorrer tardiamente, quando a utilidade pedagógica já diminuiu. O diálogo avaliativo, por sua vez, aproxima avaliação e aprendizagem, tornando o momento avaliativo também ocasião de regulação formativa.

Há, ainda, contribuição importante para a autenticidade curricular. Em muitas profissões, o sujeito precisa responder a perguntas não previstas, explicar decisões sob pressão moderada, ajustar o discurso ao interlocutor e justificar escolhas com base em fundamentos teóricos ou evidências. Avaliações orais simulam parte desse universo e, por isso, podem funcionar como preparação mais direta para a prática profissional. Essa proximidade com o real ajuda a explicar por que estudantes frequentemente reconhecem valor posterior em experiências de arguição e defesa, mesmo quando inicialmente as percebem como desafiadoras.

A personalização mencionada anteriormente também pode ampliar justiça epistemológica, sobretudo quando o objetivo é captar formas de compreensão que nem sempre aparecem bem em textos padronizados. Alguns estudantes conseguem revelar melhor sua lógica de pensamento por meio da fala dialogada do que em

respostas escritas curtas. Isso não significa que a oralidade seja intrinsecamente mais justa para todos, mas indica que diversificar formatos pode reduzir o privilégio de um único modo de demonstrar saber.

Por fim, avaliações orais podem reforçar o vínculo pedagógico entre professor e estudante. A literatura recente descreve a oralidade como experiência mais personalizada e relacional, especialmente em contextos de ensino híbrido e remoto (FENTON, 2025). Quando bem conduzida, a arguição deixa de ser mero ritual punitivo e passa a ser situação em que o estudante sente que sua compreensão está sendo realmente ouvida. Essa dimensão relacional não substitui rigor, mas pode contribuir para uma cultura de responsabilidade e honestidade mais sólida do que aquela baseada exclusivamente em ameaça de punição.

LIMITES, RISCOS E CONDIÇÕES DE QUALIDADE

Defender avaliações orais não dispensa reconhecer seus problemas. O primeiro deles é a ansiedade. Expor-se verbalmente diante de um avaliador pode ser mais estressante do que entregar texto escrito, sobretudo para estudantes pouco familiarizados com o formato, para falantes de segunda língua, para estudantes neurodivergentes ou para aqueles com experiências escolares anteriores marcadas por humilhação pública. Ignorar esse dado compromete tanto a justiça quanto a validade do processo.

A literatura, contudo, indica que esse risco pode ser reduzido com desenho pedagógico adequado. O guia da Universidade de Melbourne recomenda começar a interação com perguntas mais acessíveis, fornecer exemplos do formato, oferecer atividades de treino, compartilhar critérios previamente e evitar divulgar o

conjunto completo de perguntas, de modo a equilibrar preparação e imprevisibilidade. Esses cuidados não eliminam o nervosismo, mas transformam a avaliação oral em experiência mais previsível e menos ameaçadora.

Um segundo limite é a carga de trabalho. Em turmas grandes, avaliações orais podem parecer inviáveis. Entretanto, recursos práticos recentes mostram que essa inviabilidade não é absoluta. Dependendo do desenho, a carga pode aproximar-se da correção de textos longos, sobretudo quando a defesa oral substitui parte da produção escrita, utiliza sessões curtas, adota rubricas enxutas e distribui a aplicação ao longo do semestre (UNIVERSITY OF MELBOURNE, 2025). O problema, portanto, é menos o formato em abstrato e mais a arquitetura logística que o acompanha.

O terceiro risco diz respeito à subjetividade. Memon, Joughin e Memon (2010) e Wass *et al*. (2003) são referências clássicas ao afirmar que validade, confiabilidade e justiça em avaliações orais dependem de padronização razoável, treinamento de avaliadores, critérios explícitos, moderação e revisão contínua. Sem isso, vieses de linguagem, gênero, sotaque, performance social ou impressão pessoal podem contaminar o julgamento. Esse ponto é decisivo: a avaliação oral só é pedagogicamente defensável quando a instituição investe em condições de qualidade.

O quarto limite refere-se à acessibilidade. Algumas condições de saúde, deficiência, transtornos de ansiedade, barreiras linguísticas ou necessidades específicas exigem ajustes razoáveis, como tempo adicional, ambientes adequados, pausas, possibilidade de apoio, formatos híbridos, questões visualmente apresentadas e rubricas que valorizem conteúdo antes de aspectos periféricos da performance verbal. O documento de Melbourne é particularmente enfático ao lembrar que a justiça da avaliação oral depende de desenho inclusivo desde o início, e não de adaptações improvisadas no momento da aplicação.

Um quinto cuidado é não absolutizar a oralidade como formato superior em qualquer circunstância. A própria literatura recomenda que exames orais não sejam o único meio de avaliação e que seu uso esteja alinhado aos resultados de aprendizagem pretendidos (MEMON; JOUGHIN; MEMON, 2010; FENTON, 2025). Se o objetivo principal da tarefa é, por exemplo, demonstrar escrita acadêmica longa, a oralidade sozinha não basta. Nesses casos, sua melhor função talvez seja complementar o texto, e não o substituir integralmente.

Também é preciso reconhecer que estudantes podem tentar contornar até mesmo avaliações orais, especialmente em formatos on-line, recorrendo a roteiros, colas digitais ou suporte em tempo real. Por isso, a mitigação proporcionada pela oralidade é relativa, não absoluta. O que a literatura sugere é que interações presenciais ou síncronas, com perguntas de aprofundamento e adaptação orgânica do avaliador, reduzem consideravelmente o valor estratégico de respostas prontas. Ainda assim, o desenho precisa prever identificação do estudante, regras claras e atenção a incoerências sem transformar o encontro em ambiente de suspeição permanente.

Em síntese, avaliações orais não são automaticamente válidas, confiáveis ou inclusivas. Elas exigem investimento institucional, formação docente e regras transparentes. Justamente por isso, seu uso responsável implica reconhecer que a mitigação dos efeitos do uso impróprio da IA depende não apenas do formato, mas da qualidade com que o formato é concebido e implementado.

PROPOSTA DE IMPLEMENTAÇÃO INSTITUCIONAL

À luz da literatura examinada, uma política institucional consistente não deveria apresentar a avaliação oral como resposta

única ao problema da IA, mas como componente de um ecossistema avaliativo híbrido. Esse ecossistema precisaria combinar clareza normativa sobre uso permitido de IA, diversificação de tarefas, valorização do processo de aprendizagem, documentação do percurso de produção e oportunidades de demonstração oral. O objetivo não seria punir mais, mas produzir evidências mais robustas e variadas de aprendizagem.

O primeiro princípio dessa política é a transparência. Cada atividade avaliativa deve explicitar se o uso de IA é proibido, permitido parcialmente ou encorajado para fins específicos, e quais registros do processo precisam ser apresentados. A indefinição tende a ampliar tanto o uso impróprio quanto a insegurança docente e discente. UNESCO (2023) e TEQSA (2024) convergem ao sustentar que a governança da IA em educação depende de orientações claras e compreensíveis.

O segundo princípio é o alinhamento entre objetivo de aprendizagem e formato de avaliação. A oralidade deve ser priorizada quando se busca verificar compreensão conceitual, julgamento, argumentação, comunicação profissional, capacidade de resposta a cenários ou autoria de textos e projetos. Em contrapartida, outros objetivos podem demandar formatos distintos, como relatórios, portfólios, produtos escritos longos, protótipos ou práticas laboratoriais. A decisão precisa ser curricular, e não reativa.

O terceiro princípio é a integração entre artefato e defesa. Em vez de abandonar a escrita, cursos podem exigir textos, relatórios ou projetos acompanhados de defesa oral curta, individual ou em pequenos grupos, com peso definido em rubrica compartilhada. Esse arranjo preserva o valor formativo da escrita e acrescenta momento de verificação de apropriação. Especialmente em trabalhos longos, a defesa oral tende a desestimular terceirização integral à IA porque recoloca o estudante diante da necessidade de responder pelo que produziu.

O quarto princípio é a preparação. Estudantes não devem descobrir o formato oral apenas no momento da nota. É recomendável oferecer práticas formativas, simulações, exemplos de perguntas, explicação do que será valorizado e oportunidades de feedback prévio. Além de reduzir ansiedade, essa preparação fortalece a legitimidade do processo. A avaliação oral deve ser desafiadora, mas nunca opaca.

O quinto princípio é a formação de avaliadores. Rubricas bem desenhadas, calibração entre docentes, discussão de vieses, protocolos para *follow-up* e procedimentos de registro são essenciais. Sem isso, aumentam discrepâncias indevidas entre avaliadores, injustiças e contestação de resultados. A literatura sobre confiabilidade em exames orais mostra que a qualidade do avaliador é componente central do próprio instrumento (WASS *et al*., 2003; MEMON; JOUGHIN; MEMON, 2010).

O sexto princípio é a inclusão. Toda política de avaliação oral deve prever ajustes razoáveis, múltiplas possibilidades de demonstração de conhecimento e revisão contínua dos efeitos sobre grupos específicos. A adoção da oralidade em nome da integridade acadêmica não pode produzir novas barreiras para estudantes que já enfrentam desigualdades. Em vez de selecionar por capital cultural performático, a avaliação precisa revelar compreensão em condições compatíveis com equidade.

Por fim, a instituição deve comunicar que o problema central não é a mera presença da IA, mas a necessidade de que os estudantes demonstrem aprendizagem própria. Essa mensagem é pedagogicamente mais potente do que discursos puramente proibicionistas. Ao deslocar a cultura avaliativa do controle do texto para a demonstração do conhecimento, a universidade pode incorporar a IA de forma crítica, ética e educacionalmente responsável.

EXEMPLO DE MATRIZ DE DESENHO PARA AVALIAÇÃO ORAL

Como contribuição prática, apresenta-se a seguir uma matriz sintética para orientar o desenho de avaliações orais voltadas à mitigação dos efeitos do uso impróprio da IA. A intenção não é oferecer modelo rígido, mas um quadro de referência que ajude docentes a alinhar finalidade, critérios e procedimentos. A lógica da matriz repousa na ideia de que a oralidade deve ser deliberadamente construída para produzir evidências verificáveis de autoria, compreensão e aplicação.

Quadro 1 – Matriz de desenho para avaliação oral

Dimensão	Pergunta Orientadora	Evidências Esperadas	Cuidados de Implementação
Autoria	O estudante consegue explicar como construiu o trabalho?	Descrição do percurso, justificativa de escolhas, reconhecimento de limites e de fontes utilizadas.	Evitar perguntas puramente memorísticas; privilegiar perguntas sobre decisões tomadas.
Domínio Conceitual	Consegue definir, comparar e aplicar conceitos centrais?	Uso adequado de terminologia, conexão entre conceitos, resposta a contraexemplos e novas situações.	Usar rubrica com descritores claros e exemplos de desempenho.
Argumentação	Consegue sustentar teses com base em fundamentos teóricos ou evidências?	Coerência interna, justificativas consistentes, articulação entre premissas e conclusão.	Permitir perguntas de aprofundamento sem transformar a sessão em debate hostil.
Integridade e Equidade	A tarefa gera evidências robustas sem criar barreiras desnecessárias?	Desempenho compatível com o artefato escrito, clareza sobre uso permitido de IA, ajustes razoáveis quando necessários.	Oferecer treino prévio, tempo adequado, acessibilidade e registro/moderação.

Fonte: Elaboração própria. Baseada em: Fenton (2025), Memon, Joughin; Memon (2010); Nallaya *et al*. (2024); University of Melbourne (2025).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A popularização da inteligência artificial generativa tornou mais evidente uma fragilidade que já existia em muitos sistemas de avaliação: a confiança excessiva em produtos finais pouco contextualizados como prova suficiente de aprendizagem. Se agora modelos de linguagem conseguem gerar textos plausíveis em segundos, a resposta educacional não pode limitar-se a procurar marcas suspeitas de autoria maquínica. É necessário redesenhar avaliações de modo que o estudante volte a ser chamado a demonstrar, com densidade, aquilo que sabe, compreende e consegue fazer.

Nesse cenário, a avaliação oral assume lugar estratégico. Sua força não está apenas em dificultar atalhos baseados em IA, mas em recuperar algo central à educação superior: a necessidade de que o conhecimento possa ser explicado, defendido, aplicado e sustentado em interlocução. Quando articulada a rubricas claras, preparação discente, formação docente, ajustes de acessibilidade e integração com outros formatos, a oralidade produz evidências valiosas de autoria, raciocínio e apropriação conceitual.

Ainda assim, seria um erro transformar a avaliação oral em solução universal ou em ritual de suspeição. A literatura examinada mostra que o sucesso desse formato depende de desenho cuidadoso, atenção a equidade, moderação e alinhamento com os resultados de aprendizagem. Em vez de substituir indiscriminadamente todas as tarefas escritas, a tendência mais promissora é combiná-la com artefatos escritos, registros processuais, atividades autênticas e políticas transparentes sobre uso aceitável de IA.

Conclui-se, portanto, que o uso de avaliações orais pode mitigar de forma relevante os efeitos do uso impróprio da IA na educação superior, desde que seja compreendido como parte de uma

reforma avaliativa mais ampla. A questão decisiva não é restaurar o passado, mas construir formas contemporâneas e intelectualmente honestas de certificação da aprendizagem em um mundo no qual produzir texto se tornou fácil, mas pensar, justificar e responder por aquilo que afirma continua sendo tarefa profundamente humana.

REFERÊNCIAS

AKIMOV, A.; MALIN, M. "When old becomes new: a case study of oral examination as an online assessment tool". **Assessment and Evaluation in Higher Education**, vol. 45, n. 8, 2020.

FENTON, A. "Reconsidering the use of oral exams and assessments: an old way to move into a new future". **Educational Researcher**, vol. 54, n. 7, 2025.

FRATE, S. D.; ROTE, A. E. "Oral examinations as an alternative to written exams in health sciences education: a targeted response to AI challenges". **Pedagogy in Health Promotion**, vol. 12, 2026.

HUXHAM, M.; CAMPBELL, F.; WESTWOOD, J. "Oral versus written assessments: a test of student performance and attitudes". **Assessment and Evaluation in Higher Education**, vol. 37, n. 1, 2012.

JOUGHIN, G. "Dimensions of oral assessment". **Assessment and Evaluation in Higher Education**, vol. 23, n. 4, 1998.

LODGE, J. M. *et al*. "It's not like a calculator, so what is the relationship between learners and generative artificial intelligence?" **Learning: Research and Practice**, vol. 9, n. 2, 2023.

LUCKIE, D. B. *et al*. "Verbal final exam in introductory biology yields gains in student content knowledge and longitudinal performance". **CBE—Life Sciences Education**, vol. 12, n. 3, 2013.

LUO, J. "A critical review of GenAI policies in higher education assessment: a call to reconsider the "originality" of students' work". **Assessment and Evaluation in Higher Education**, vol. 49, n. 5, 2024.

MEMON, M. A.; JOUGHIN, G. R.; MEMON, B. "Oral assessment and postgraduate medical examinations: establishing conditions for validity, reliability and fairness". **Advances in Health Sciences Education**, vol. 15, n. 2, 2010.

NALLAYA, S. *et al*. "The validity, reliability, academic integrity and integration of oral assessments in higher education: a systematic review". **Issues in Educational Research**, vol. 34, n. 2, 2024.

NEWELL, S. J. "Employing the interactive oral to mitigate threats to academic integrity from ChatGPT". **Scholarship of Teaching and Learning in Psychology**, vol. 11, 2023.

SOTIRIADOU, P. *et al*. "The role of authentic assessment to preserve academic integrity and promote skill development and employability". **Studies in Higher Education**, vol. 45, n. 11, 2020.
SUSNJAK, T. "ChatGPT: the end of online exam integrity?" **arXiv** [2022]. Disponível em: <www.arxiv.org>. Acesso em: 11/04/2026.

TEQSA. "The evolving risk to academic integrity posed by generative artificial intelligence: options for immediate action". **Australia: Tertiary Education Quality and Standards Agency** [2024]. Disponível em: <www.teqsa.gov.au>. Acesso em: 11/04/2026.

THEOBOLD, A. S. “Oral exams: a more meaningful assessment of students’ understanding”. **Journal of Statistics and Data Science Education**, vol. 29, n. 2, 2021.

UNESCO. **Guidance for generative AI in education and research**. Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: <www.uniesco.org>. Acesso em: 11/04/2026.

UNIVERSITY OF MELBOURNE. **Implementing interactive oral assessments**. Melbourne: Centre for the Study of Higher Education, 2025.

WASS, V. *et al*. “Achieving acceptable reliability in oral examinations: an analysis of the Royal College of General Practitioners membership examination’s oral component”. **Medical Education**, vol. 37, n. 2, 2003.

XIA, Q. *et al*. “A scoping review on how generative artificial intelligence transforms assessment in higher education”. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, vol. 21, 2024.