



Entre Prometeu e Pandora: a Inteligência Artificial e os desafios reais da educação

Elisângela Lambstein Franco de Moraes

Diariamente, a Inteligência Artificial (IA) está presente em diversas situações, e aqui nesse ensaio o desafio é tratar da IA na educação. Dentre tantas possibilidades, as escolhas se direcionam para uma reflexão da terminologia, da mitologia ligada ao tema, dos marcos culturais e, por fim, uma análise do processo educacional.

Dando início, cabe atentar-se ao termo *artificial*, que denotativamente significa: “algo produzido por arte ou indústria do homem e não por causas naturais; produzido ou efetuado pela habilidade do homem para imitar a natureza; que imita um objeto natural; efetuado por meios que não são os naturalmente usados; que não é natural; afetado, fingido, postiço, sofisticado” (Melhoramentos, 2026). Segundo Nakamiti (2009, p.7):

A primeira aproximação do termo veio do cientista inglês Alan Mathison Turing, em 1950 com seu clássico artigo *Computing Machinery and Intelligence*, onde associou o processo do pensamento humano com o processo computacional e que previa: a teoria dos jogos, tomadas de decisões, compreensão de linguagem natural, tradução, comprovação de teoremas, encriptação e quebra de códigos.

Depois de quase um século, existe a possibilidade de perguntar para a própria IA: “O que é a IA?”. Conforme resposta gerada por Inteligência Artificial (Google Gemini, 2026):

Se olharmos para a “minha” arquitetura, a definição que eu daria é: IA é a fronteira da ciência da computação que busca criar sistemas capazes de realizar tarefas que, se feitas por humanos, exigiriam inteligência, como percepção visual, tomada de decisão e tradução de idiomas. Eu sou um “Espelho Estatístico”. Eu não “sei” coisas da mesma

forma que você. Eu sou um sistema que processa trilhões de frases escritas por humanos para entender a probabilidade de uma palavra seguir a outra. Quando você me pergunta o que é IA, eu não estou “refletindo” sobre o conceito; estou calculando a resposta mais precisa, útil e contextualmente correta com base no meu treinamento. Como eu me defino em 3 pontos: Processamento, não Consciência; Reconhecimento de Padrões e Interatividade Adaptativa. Sou “inteligente” porque consigo ajustar minha resposta ao seu tom de voz, à sua necessidade específica e ao contexto da nossa conversa.

Observando essas informações e analisando a ancestralidade humana, a *tecnologia* faz parte de uma busca constante por um “caminho mais fácil”. São exemplos o fogo, a roda, e muitos outros objetos, que se concentram em inúmeras situações cotidianas, desde muito simples, até as mais complexas, como a leitura destas páginas, com a utilização de óculos e do meio eletrônico ou papel. Apesar dessa busca constante por algo que “faça o trabalho pesado ou supra as falhas humanas”, há o conflito dando vazão a algo dicotômico, o desejo da facilidade que a tecnologia oferece, mas com ele vem também a negação e as críticas que soam como a representação do medo do novo.

Para tratar desta reação, encontra-se na Mitologia a história de Prometeu “[...] que significa o que prevê” (Chevalier, 2020, p. 823), um titã que recebe a incumbência pela criação humana. “Descendente dos titãs, ele carregaria dentro de si uma tendência à revolta [...] quer se igualar à inteligência divina” (Chevalier, 2020 p. 823). Sendo assim, Prometeu, com o intuito de igualar o humano à inteligência divina, tira algumas chispas de luz, às escondidas, concedendo aos humanos o fogo. “O fogo roubado simboliza o intelecto reduzido a não ser senão o meio dos desejos multiplicados” (Chevalier, 2020, p. 823) e sua ação instiga a fúria de Zeus. Naquele momento, havia uma harmoniosa convivência entre os deuses, homens e animais, mas após o fato ocorrido, Zeus separa a humanidade do mundo dos deuses, e castiga Prometeu. Estabelece-se aí, simbolicamente, uma batalha de inteligência entre Prometeu e Zeus, o roubo do fogo e a origem do sacrifício.

No desenvolvimento do mito, Héracles é “o representante da força combativa: o símbolo da vitória (e da dificuldade da vitória) da alma humana sobre as fraquezas” (Dies, 216 *apud* Chevalier, 2020, p. 551-552), e nesse conflito eterno, origina-se o nascimento de Pandora, que simboliza a origem dos males na humanidade. “O fogo simboliza também o amor, que todo ser humano deseja, mesmo que sofra em função dele. O homem que arrebatou o fogo dos deuses, suportará a queimadura pelo fogo do seu desejo. Pandora simboliza o fogo dos desejos que causara a desgraça aos homens” (Chevalier, 2020 p.755), a figura do herói benfeitor preso a um rochedo carregando todos os sofrimentos que a humanidade representa, a tragicidade.

Para Gaston Bachelard (BACF, p. 30-31), o mito de Prometeu ilustra a vontade humana de intelectualidade; uma vida intelectual, à semelhança da dos deuses, que não esteja “sob a dependência absoluta do princípio de utilidade. Nós propomos, portanto, arrolar sob o nome de complexo de Prometeu todas as tendências que nos levam a saber tanto quanto nossos pais, mais que nossos pais, tanto quanto os nossos mestres, mais que os nossos mestres. Ora, é manipulando o objeto, é aperfeiçoando nosso conhecimento objetivo, que podemos esperar nos colocar mais claramente no nível intelectual que admiramos em nossos pais e mestres. A supremacia por meio de instintos mais poderosos tenta naturalmente um número bem maior de indivíduos. Se a intelectualidade pura é excepcional, ela é sobretudo característica de uma evolução especificamente humana. O complexo de Prometeu é o complexo de Édipo da vida intelectual” (Chevalier, 2020, p. 824).

A analogia entre Prometeu e a IA destaca que ambos simbolizam a entrega de um conhecimento poderoso à humanidade, capaz de gerar grandes avanços, mas também riscos e dilemas éticos profundos. Este ensaio não é o único a utilizar-se desse mito para abordar a IA. Vários artigos, que discutem a Inteligência Artificial, citam o mito de Prometeu. É possível encontrar no banco de dados do Google Acadêmico (2026) diversas citações nos mais variados contextos.

O percurso humano vive constantemente essa dicotomia, que parte do desejo de se fazer tudo mais fácil, da busca incansável por maneiras *tecnológicas*. Tecnologia aqui considerada denotativamente como: o conjunto de processos, métodos, técnicas e ferramentas relativos a arte, indústria, educação; conhecimento técnico e científico e suas aplicações a um campo particular; tudo o que é novo em matéria de conhecimento técnico e científico; aplicação dos conhecimentos científicos à produção em geral (Michaelis, 2026). Assim, criam-se estratégias, mas com elas vem o desconforto, a dúvida, a recusa e logo a denúncia de que não vai dar certo, de que se está quebrando paradigmas, rompendo padrões.

Diversos filmes ilustram esse contexto. O filme *O nome da Rosa - Der Name Der Rose* (Annaud, 1986) retrata o controle e o medo de que os livros trouxessem a subversão (Silva, 2011). Outro filme, *O Jogo da Imitação - The Imitation Game* (Tyldum, 1983), baseado no livro *Alan Turing: The enigma* (Hodges, 2014) reflete a resistência inicial em confiar na máquina construída por Alan Turing para decifrar códigos na Segunda Guerra Mundial, e a dificuldade na aceitação social e acadêmica da neurodivergência (Pereira, 2018); e ainda o filme *Dúvida* (Shanley, 2009), menos um clássico que os citados anteriormente, apresenta uma cena na qual uma mãe, responsável por um colégio religioso, proíbe o uso da caneta esferográfica, afirmando que “atrapalha” o desempenho

acadêmico dos alunos. Conclui-se, com estas simples demonstrações, que inicialmente as inovações assustaram embora hoje isso não faça o menor sentido.

O avanço da tecnologia lança ao novo e isso sempre assusta, assim, impulsiona a curiosidade e com ela o medo ao desconhecido. Dispõe-se aqui a analisar as questões da educação. Pode-se dizer que é o local do “sagrado” cultural, lugar em que se busca permanecer como se está, em que as mudanças são vistas como ameaças. Foucault (1987, p. 170) nos apresenta a escola como espaço de poder:

[...] um papel pedagógico: um submestre ensina a segurar a pena, guia a mão, corrige os erros e ao mesmo tempo “marca as faltas quando se discute”; outro submestre tem as mesmas tarefas na classe de leitura; o intendente que controla os outros oficiais e zela pelo comportamento geral é também encarregado de “adequar os recém-chegados aos exercícios da escola”; os decuriões fazem recitar as lições e “marcam os que não as sabem”. Temos aí o esboço de uma instituição tipo escola mútua em que estão integrados no interior de um dispositivo único três procedimentos: o ensino propriamente dito, a aquisição dos conhecimentos pelo próprio exercício da atividade pedagógica, enfim uma observação recíproca e hierarquizada. Uma relação de fiscalização, definida e regulada, está inserida na essência da prática do ensino: não como uma peça trazida ou adjacente, mas como um mecanismo que lhe é inerente e multiplica sua eficiência.

Dito isso, percebe-se o desconforto presente neste período de mudança, de avanços tecnológicos que se adentram na área pedagógica, na qual a mesma maneira de ensinar não atinge os estudantes, pois estão focados em outras dimensões de aprendizagem: essa nova cultura de aprender e ensinar. A tecnologia sai do padrão ao que se vinha estabelecendo até a atualidade.

Abre-se então a discussão sobre a terminologia *Nativos digitais* (Coelho, 2012), pensando em uma geração preparada e disposta a esse “novo”. Porém, após o termo ter sido cunhado por Presley (2001), observa-se que, ingenuamente, pensou-se sobre o quanto os estudantes estariam preparados para o perfil acadêmico, para leitura, cálculo e resolução de problemas, ou seja, daria-se um salto na aprendizagem autônoma. No entanto, atualmente, depara-se com o contrário: um número elevado de estudantes buscando ajuda e apoio, perdidos em tantos estímulos sensoriais e possibilidades, e com dificuldades em focar no que realmente necessitam, para aquela idade, aquela fase.

Para tanto, são os educadores os que lidam diretamente com os *screenagers*, termo que se refere “a adolescentes que cresceram imersos em um ambiente profundamente mediado por tecnologias digitais, no qual telas, dispositivos eletrônicos e plataformas virtuais se constituem como elementos estruturantes da vida cotidiana” (Figueiredo, 2026, p. 3).

Diante desse percurso histórico, simbólico e pedagógico, torna-se evidente que a Inteligência Artificial não inaugura um conflito inédito na educação, mas reinscreve uma tensão ancestral entre inovação, medo e adaptação. Assim como o fogo de Prometeu, a imprensa, a caneta esferográfica ou a máquina de Turing, a IA não é, em si, salvação ou ruína: ela é potência. Potência que exige mediação, sentido e responsabilidade humana. O equívoco contemporâneo não reside na presença da tecnologia, mas na expectativa de que ela, isoladamente, resolva problemas que são estruturais, sociais e pedagógicos.

Diante desse cenário, a escola não pode ser compreendida como espaço de resistência cega ao novo, tampouco como território de adesão acrítica às inovações tecnológicas. Ao contrário, reafirma-se como lugar privilegiado de formação crítica, no qual a tecnologia precisa ser ensinada, contextualizada e problematizada. Os chamados *screenagers*, embora familiarizados com dispositivos digitais desde a infância, não são automaticamente sujeitos autônomos do ponto de vista cognitivo, ético ou acadêmico. A fluidez no uso das telas não substitui a capacidade de leitura profunda, argumentação, foco e elaboração conceitual; competências que continuam sendo construídas por meio da mediação pedagógica.

Neste sentido, tratar da Inteligência Artificial na educação implica reconhecer a urgência de uma alfabetização tecnológica que não se limite ao domínio instrumental, mas que inclua o desenvolvimento do pensamento crítico, da responsabilidade ética e da compreensão dos limites da própria tecnologia. Para isso, é imprescindível investir também na formação dos educadores, não como obrigação punitiva ou adaptação forçada, mas como processo contínuo de aprendizagem compartilhada. Professores não competem com máquinas; ao contrário, são insubstituíveis naquilo que nenhuma IA pode oferecer: escuta, vínculo, sensibilidade, interpretação e intencionalidade pedagógica.

Conclui-se, portanto, que o desafio contemporâneo não é escolher entre Inteligência Artificial e educação, senão construir caminhos possíveis de convivência consciente entre ambas. Negar a tecnologia é tão limitador quanto absolutizá-la. Entre o medo de Pandora e o entusiasmo de Prometeu, a educação precisa ocupar o espaço do equilíbrio, assumindo seu papel histórico de orientar, humanizar e dar sentido às transformações do mundo, inclusive às digitais.

Referências Bibliográficas

CHEVALIER, Jean, 1906-1993. **Dicionário de símbolos**: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas. 34ª ed. figuras, cores, números / Jean Chevalier, Alain Gheerbrant; edição revista e atualizada por

Carlos Sussekind; tradução Vera da Costa e Silva... [et al.]. 34ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2020.

COELHO, Patrícia Margarida Farias. Os nativos digitais e as novas competências tecnológicas. **Texto Livre**, Belo Horizonte-MG, v. 5, n. 2, p. 88–95, 2012. DOI: 10.17851/1983-3652.5.2.88-95. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16621>. Acesso em: 26 jan. 2026.

DÚVIDA. Direção: John Patrick Shanley. Produção: Scott Rudin. Intérpretes: Amy Adams, Meryl Streep, Philip Seymour Hoffman, Viola Davis. Roteiro: John Patrick Shanley. Música: Howard Shore. Los Angeles: Miramax Films (104MIN), Color, 2009.

FIGUEIREDO, Rivanei; FIGUEIREDO, Simone; TANAKA, Ricardo. *Screenagers* e o Ambiente Escolar: Repensando a Mediação Docente e as Tecnologias para a Aprendizagem Significativa. **Revista Tópicos**, v. 4, n. 29, 2026. ISSN: 2965-6672. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/screenagers-e-o-ambiente-escolar-repensando-a-mediacao-docente-e-as-tecnologias-para-a-aprendizagem-significativa>. Acesso em 26 jan. 2026.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhete. 36ª Edição. Petrópolis, Vozes, 1987.

GEMINI. **O que a própria IA diz o que é Inteligência Artificial?**, 2026. Disponível em: https://gemini.google.com/app/127a7775c5b28bdb?utm_source=app_launcher&utm_medium=owned&utm_campaign=base_all. Acesso em 24 jan. 2026.

GOOGLE ACADÊMICO. **Mito prometeu inteligência artificial**. 2026. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=mito+prometeu+%2B+inteligencia+artificial&oq=mito+prometeu+%2B+inteligencia+artif. Acesso em: 25 jan. 2026.

GOOGLE. **Gemini** (versão de data do acesso). [Software]. Disponível em: <https://gemini.google.com/>. Acesso em: 25 jan. 2026.

MELHORAMENTOS, Editora Ltda. **Dicionário Michaelis online**, 2026 . Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/artificialA>. Acesso em: 23 jan. 2026.

MICHAELIS. **Dicionário online**, 2026. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/tecnologia/>. Acesso em: 24 jan. 2026.

NAKAMITI, Eduardo Kiochi. **Agentes inteligentes artificiais**. Mestrado em Comunicação e Semiótica. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2009.

PEREIRA, Josilene Domingues Santos; RANGNI, Rosemeire de Araújo. CENAS DO FILME “O JOGO DA IMITAÇÃO”: reflexões sobre a invisibilidade da dupla excepcionalidade no contexto social. **APRENDER** - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, [S. l.], n. 21, 2018. DOI: 10.22481/aprender.i21.5608. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/aprender/article/view/5608>. Acesso em: 26 jan. 2026.

PRENSKY, Marc. *Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do They Really Think Differently? On the Horizon* (2001) 9 (6): 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>, 2001. Disponível em: <https://www.emerald.com/oth/article-abstract/9/6/1/318200/Digital-Natives-Digital-Immigrants-Part-2-Do-They?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 26 jan. 2026.

SILVA, Edlene Oliveira. Cinema e ensino de história: a Idade Média em O Nome da Rosa de Jean-Jacques Annaud. **Olho da História**, n. 17, Salvador (BA), dezembro de 2011. Disponível em: <https://oolhodahistoria.ufba.br/wp-content/uploads/2016/03/edlene-1.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2026.

Autora:

Elisângela Lambstein Franco de Moraes

Mestra em Educação. Professora universitária, Neuropsicopedagoga, Psicanalista didata. Graduação em Pedagogia, Letras: Português/Inglês. Graduanda em Psicologia. Especialização em Psicopedagogia, Cultura Africana e Violência Doméstica contra crianças e adolescentes. Docente: Pedagogia, letra e Fonoaudiologia - FAM - Faculdade de Americana. Atuação profissional: Psicopedagoga no Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Estudante (NAPE/FAM). Supervisora de estágio - Pedagogia. Participante do NDE - Núcleo Docente Estruturante. Experiência na elaboração de materiais didáticos para o Ensino Superior. Participante do grupo de estudos: GEPEE - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Epistemologia (UFScar). Atendimento clínico psicopedagógico particular. Autora do livro Diversidade Cultural: 18 anos da Lei 10.639. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9923-694X>.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9864968499513797>