

ENTRE ALGORITMOS E PRESENÇA: INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA NO ENSINO DE LÍNGUAS

Marisa Cleff

Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Resumo

A crescente presença da inteligência artificial generativa no contexto educacional tem reconfigurado práticas de linguagem, modos de interação e processos de ensino-aprendizagem. No ensino de línguas, essas transformações intensificam debates sobre autoria, mediação docente e ética, uma vez que sistemas algorítmicos passam a produzir textos com elevado grau de fluência linguística. Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar, de forma teórico-reflexiva, como a inteligência artificial generativa incide sobre as práticas de linguagem no ensino de línguas e quais desafios e possibilidades ela coloca para a atuação docente. A pesquisa fundamenta-se em revisão bibliográfica e análise interpretativa de cinco estudos recentes sobre inteligência artificial e educação, situando a discussão no campo da Linguística Aplicada. A reflexão ancora-se em bases dialógicas (Bakhtin, 1981) e em críticas internacionais sobre automação e capitalismo de vigilância (Selwyn, 2019; Zuboff, 2020). Os resultados da reflexão indicam que, embora a IA amplie possibilidades de interação com a linguagem, a presença humana permanece central para a mediação ética, a produção de sentidos e a formação crítica dos estudantes. Conclui-se que a docência de línguas, em contextos atravessados pela cultura algorítmica, exige não apenas o domínio técnico das tecnologias, mas sobretudo uma atuação responsiva e crítica frente aos discursos produzidos por sistemas automatizados.

Palavras-chave: Inteligência artificial generativa; Ensino de línguas; Linguística Aplicada; Presença.

BETWEEN ALGORITHMS AND PRESENCE: GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN LANGUAGE TEACHING

Abstract

The growing presence of generative artificial intelligence in educational contexts has reshaped language practices, interaction modes, and teaching and learning processes. In language education, these changes intensify discussions about authorship, teacher mediation, and ethics, as algorithmic systems increasingly produce linguistically fluent texts. This article aims to analyze, from a theoretical-reflective perspective, how generative artificial intelligence affects language practices in language teaching and the challenges and possibilities it poses for teaching practice. The study is based on a bibliographic review and an interpretative analysis of five recent studies on artificial intelligence and education, framed within the field of Applied Linguistics. The reflection is anchored in dialogic foundations (Bakhtin, 1981) and international critiques of automation and surveillance capitalism (Selwyn, 2019; Zuboff, 2020). The discussion indicates that,

although AI expands opportunities for interaction with language, human presence remains central to ethical mediation, meaning-making, and critical student formation. It is concluded that language teaching in algorithmically mediated contexts requires not only technical knowledge of digital tools but also a responsive and critical pedagogical stance toward automatically generated discourse.

Keywords: *Generative artificial intelligence; Language teaching; Applied Linguistics; Presence.*

ENTRE ALGORITMOS Y PRESENCIA: INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

Resumen

La creciente presencia de la inteligencia artificial generativa en el contexto educativo ha reconfigurado las prácticas de lenguaje, los modos de interacción y los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la enseñanza de lenguas, estas transformaciones intensifican los debates sobre autoría, mediación docente y ética, ya que los sistemas algorítmicos producen textos con alto nivel de fluidez lingüística. En este sentido, el objetivo de este artículo es analizar, desde una perspectiva teórico-reflexiva, cómo la inteligencia artificial generativa incide en las prácticas de lenguaje en la enseñanza de lenguas y qué desafíos y posibilidades plantea para la actuación docente. La investigación se basa en una revisión bibliográfica y un análisis interpretativo de cinco estudios recientes sobre inteligencia artificial y educación, situando la discusión en el campo de la Lingüística Aplicada. La reflexión se basa en fundamentos dialógicos (Bakhtin, 1981) y en críticas internacionales sobre la automatización y el capitalismo de vigilancia (Selwyn, 2019; Zuboff, 2020). Los resultados de la reflexión señalan que, aunque la IA amplía las posibilidades de interacción con el lenguaje, la presencia humana sigue siendo central para la mediación ética, la construcción de sentidos y la formación crítica del estudiantado. Se concluye que la docencia de lenguas en contextos atravesados por la cultura algorítmica requiere no solo el dominio técnico de las tecnologías, sino también una postura pedagógica crítica y responsable frente a los discursos automatizados.

Palabras clave: *Inteligencia artificial generativa; Enseñanza de lenguas; Lingüística Aplicada; Presencia.*

INTRODUÇÃO

A crescente presença de ferramentas de inteligência artificial generativa no cotidiano educacional tem reconfigurado modos de produzir linguagem, interagir e construir sentidos em ambientes digitais. Diferentemente de tecnologias educacionais anteriores, a IA generativa opera por meio da produção automática de textos, respostas e enunciados que simulam interlocução, deslocando o papel tradicional do sujeito no ato de

escrever, explicar e argumentar. Conforme apontam D'esposito e Gatner (2024) e Fernandes et al. (2024), essa capacidade de produção linguística automatizada introduz novos desafios para o ensino e a aprendizagem, especialmente em áreas em que a linguagem constitui o próprio objeto de ensino.

No ensino de línguas, esse cenário intensifica debates sobre autoria, mediação docente e ética, uma vez que a linguagem, elemento central do processo formativo, passa a circular também por meio de enunciados produzidos por sistemas algorítmicos. Araujo e Pires (2024) destacam que a aparente fluência textual gerada por ferramentas de IA pode mascarar limites relacionados à intencionalidade, à experiência e à responsabilidade discursiva, o que exige uma postura crítica por parte de professores e instituições educacionais.

É nesse cenário que emerge um problema teórico e pedagógico: se a inteligência artificial é capaz de gerar textos com alto grau de adequação linguística e discursiva, o que permanece como dimensão especificamente humana no ensino e na aprendizagem de línguas? A partir dessa questão, este artigo discute a tensão entre algoritmos e presenças, entendendo “presença” não apenas como coexistência física, mas como participação responsiva, produção de sentido e implicação ética na interação, conforme problematiza Lima (2025) ao analisar os impactos da automação na docência.

O objetivo deste estudo é analisar, de forma teórico-reflexiva, como a inteligência artificial generativa incide sobre práticas de linguagem no ensino de línguas e quais desafios e possibilidades ela coloca para a atuação docente, especialmente no que se refere à mediação, à autoria e à responsabilidade no uso da linguagem. Para tanto, o texto fundamenta-se em revisão bibliográfica e leitura interpretativa de cinco estudos recentes sobre inteligência artificial e educação (Araujo; Pires, 2024; D'esposito; Gatner, 2024; Fernandes et al., 2024; Lima, 2025; Silva; Sá, 2024), articulando contribuições da Linguística Aplicada e de debates contemporâneos sobre tecnologia, linguagem e presença no contexto escolar e acadêmico.

A análise desenvolvida neste artigo fundamenta-se nesses três eixos teóricos, que articulam contribuições da Linguística Aplicada com perspectivas críticas sobre tecnologia e educação.

Primeiramente, adota-se a perspectiva dialógica da linguagem proposta por Bakhtin (1981), para quem a linguagem constitui uma prática social viva, marcada pelo dialogismo, entendido como interação constante entre vozes múltiplas, e pela

responsividade, entendida como a capacidade ética de responder ao outro em contextos históricos e sociais. O enunciado carrega, assim, a marca da autoria individual e da responsabilidade discursiva do sujeito, aspectos ausentes na produção algorítmica baseada em padrões estatísticos. Essa noção é expandida pela Linguística Aplicada "indisciplinar" de Moita Lopes (2006), que integra dimensões sociais, culturais e políticas às práticas linguísticas, e por Pennycook (2010), que concebe a linguagem como prática local atravessada por relações de poder e historicidade. Essas contribuições permitem questionar como a IA generativa interfere na dialogicidade e na agência humana na produção de sentidos no ensino de línguas.

Em segundo lugar, incorporam-se perspectivas críticas à automação educacional. Selwyn (2019) problematiza a "datificação" do ensino, processo pelo qual a complexidade da aprendizagem é reduzida a métricas quantitativas e previsíveis, o que pode aprofundar desigualdades e formas de controle. Zuboff (2020) complementa essa crítica ao analisar o "capitalismo de vigilância", regime em que dados comportamentais, incluindo interações linguísticas, são extraídos para prever e influenciar ações humanas, ameaçando a autonomia e a privacidade no contexto educacional.

Por fim, as orientações internacionais para o uso ético da IA na educação são incorporadas. Luckin et al. (2016) defendem a IA como ferramenta para inteligência colaborativa entre humanos e máquinas, mas alertam para a necessidade de desenvolvimento ético que priorize inclusão e bem-estar. As diretrizes da UNESCO (2019; 2021) reforçam o uso inclusivo, equitativo e responsável da IA, enfatizando a promoção do aprendizado ao longo da vida e a prevenção de vieses e desigualdades.

Esses eixos teóricos orientam a leitura interpretativa dos cinco estudos selecionados, permitindo não apenas descrever os impactos da IA generativa, mas problematizá-los à luz da responsividade dialógica, da crítica à datificação e vigilância, e das recomendações éticas internacionais.

1. INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, LINGUAGEM E EDUCAÇÃO

1.1. Inteligência artificial generativa e produção de linguagem

A inteligência artificial generativa (IA generativa) refere-se a um subconjunto da inteligência artificial que utiliza modelos de aprendizado de máquina para criar conteúdo

novo e original, como textos, imagens ou áudio, com base em padrões e estruturas aprendidos de dados existentes. Diferentemente de sistemas tradicionais de IA que analisam ou classificam dados pré-existentes, a IA generativa produz saídas inéditas que imitam criações humanas. Um exemplo central são os Grandes Modelos de Linguagem (*Large Language Models* - LLMs), como o ChatGPT, treinados em volumes massivos de dados textuais para gerar respostas naturais a prompts, previsões ou conteúdos criativos. Esses modelos operam probabilisticamente, prevendo sequências de palavras com base em padrões estatísticos, mas sem compreensão genuína ou intencionalidade (UNESCO, 2021; Luckin et al., 2016).

A IA generativa tem se consolidado como uma tecnologia capaz de produzir textos, respostas e enunciados linguisticamente coerentes a partir do processamento de grandes volumes de dados linguísticos. Diferentemente de ferramentas digitais voltadas apenas à organização ou mediação de conteúdos, esses sistemas operam diretamente sobre a linguagem, simulando práticas discursivas humanas e ampliando sua circulação em contextos educacionais. Conforme apontam Silva e Sá (2024) e Fernandes et al. (2024), a IA generativa introduz uma mudança qualitativa no modo como a linguagem passa a ser produzida, deslocando o sujeito humano do centro exclusivo da autoria textual.

Entretanto, embora a IA seja capaz de gerar enunciados fluentemente estruturados, ela opera sem implicação histórica ou responsividade ética das interações que simula. Como destacam D'esposito e Gatner (2024) e Araujo e Pires (2024), a produção algorítmica de linguagem baseia-se em padrões estatísticos, o que a distingue da produção humana, marcada pela implicação subjetiva, pela historicidade e pela responsividade. Assim, no contexto educacional, torna-se necessário problematizar a aparente equivalência entre textos produzidos por humanos e por sistemas algorítmicos, especialmente considerando riscos como vieses nos dados de treinamento e a potencial ampliação de desigualdades (Selwyn, 2019).

1.2. Linguagem, sentido e mediação docente na cultura digital

No campo da Linguística Aplicada, a linguagem é compreendida como prática social situada, atravessada por valores, relações de poder e contextos históricos (Moita Lopes, 2006; Pennycook, 2010). Sob essa perspectiva, inspirada no dialogismo bakhtiniano (Bakhtin, 1981), ensinar línguas implica promover experiências de uso da

linguagem que envolvam interpretação, posicionamento e construção de sentidos em interação responsiva, e não apenas a reprodução de formas linguísticas.

A inserção da inteligência artificial nesse cenário amplia os desafios da mediação docente, pois introduz novos interlocutores não humanos no processo de ensino-aprendizagem. Autores como Lima (2025) e Araujo e Pires (2024) argumentam que a presença da IA na educação exige uma revisão das práticas pedagógicas, especialmente no que se refere à autoria conceituada por Bakhtin (1981) como a responsabilidade individual pelo enunciado em contexto social e à responsabilidade discursiva. A mediação docente, nesse contexto, não se limita ao controle do uso da tecnologia, mas envolve a problematização dos discursos produzidos, a análise crítica das respostas algorítmicas e a orientação dos estudantes quanto aos limites e possibilidades dessas ferramentas, como também discutem D'esposito e Gatner (2024). Essa abordagem alinha-se às recomendações da UNESCO (2019), que enfatiza o uso inclusivo e equitativo da IA para promover o aprendizado ao longo da vida.

1.3. Presença humana e ética na docência de línguas mediada por IA

A noção de presença, tal como discutida neste estudo, refere-se à capacidade humana de responder, interpretar e atribuir sentido às práticas discursivas em que se está implicado, indo além da mera proximidade física para englobar implicação ética e relacional inspirada em Bakhtin (1981), e expandido por Lima (2025). Em ambientes atravessados pela automação da linguagem, a presença docente torna-se ainda mais relevante, pois é ela que sustenta a dimensão ética e relacional do ensino. Conforme ressalta Lima (2025), a atuação do professor em contextos mediados por IA envolve decisões éticas, pedagógicas e formativas que não podem ser automatizadas.

Nesse sentido, discutir o uso da inteligência artificial no ensino de línguas não implica negar seu potencial pedagógico, mas reconhecer seus limites e situar criticamente seu papel. A mediação humana permanece indispensável para orientar o uso da linguagem de forma consciente e responsável, assegurando que a tecnologia atue como apoio ao processo educativo, e não como substituto das relações que fundamentam a aprendizagem, como reforçam D'esposito e Gatner (2024) e Lima (2025).

Além disso, emergem questões éticas específicas, como a dificuldade de detecção de plágio em textos gerados por IA, desigualdades de acesso a ferramentas

premium, impactos ambientais do treinamento de grandes modelos e riscos à privacidade de dados dos estudantes quando plataformas coletam interações para fins de melhoria algorítmica, pontos levantados por Araujo e Pires (2024) e D'esposito e Gatner (2024). Esses riscos ecoam as críticas de Zuboff (2020) ao "capitalismo de vigilância", onde dados comportamentais são explorados para prever e influenciar ações humanas, potencializando desigualdades em contextos educacionais (Selwyn, 2019).

2. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter teórico-reflexivo, fundamentada em revisão bibliográfica e análise interpretativa de produções acadêmicas recentes sobre inteligência artificial generativa e educação. Não se trata de uma investigação empírica com coleta de dados em campo, mas de uma reflexão teórica orientada à compreensão dos impactos da IA sobre as práticas de linguagem e à docência no ensino de línguas.

O corpus de análise é constituído por cinco estudos recentes que abordam diferentes facetas da IA no ensino de línguas e humanidades:

1. Lima (2025): Investiga a percepção de professores de ensino médio sobre a IA, focando na mediação e interação em sala de aula.
2. Silva e Sá (2024): Analisam o uso de IA generativa (Gemini, Copilot, ChatGPT) para criar planos de aula inclusivos para alunos com TDAH.
3. Araujo e Pires (2024): Realizam uma revisão sistemática sobre o conceito de 'literacia algorítmica', debatendo a necessidade de empoderamento crítico.
4. D'esposito e Gatner (2024): Mapeiam ferramentas de IA (reconhecimento de voz, tradução, chatbots) e discutem tendências e desafios no ensino de línguas.
5. Fernandes et al. (2024): Exploram a IA no ensino de línguas a distância (EAD), com um estudo de caso da *'Know How School'*.

O corpus principal de análise foi constituído por estes cinco artigos científicos publicados entre 2023 e 2025 em periódicos brasileiros consolidados nas áreas de Educação e Letras/Linguística. A seleção desses textos seguiu critérios explícitos:

(i) atualidade – publicações posteriores ao lançamento público do ChatGPT (novembro de 2022), garantindo que os estudos já contemplassem ferramentas de IA

generativa baseadas em *Large Language Models (LLMs)*¹; (ii) relevância temática – abordagens que discutissem diretamente a relação entre IA generativa, produção de linguagem e práticas pedagógicas, com ênfase em implicações éticas, discursivas ou formativas; (iii) perspectiva crítico-reflexiva – priorização de textos que tratassem a IA não apenas sob ótica técnica ou instrumental, mas como fenômeno cultural, discursivo e pedagógico, em diálogo com campos como Linguística Aplicada, Educação e Estudos Críticos da Tecnologia; (iv) produção brasileira – foco em autores e periódicos nacionais para captar especificidades do debate local, sem prejuízo do diálogo com referências internacionais; (v) acesso aberto ou institucional – viabilidade de consulta integral dos textos.

A busca foi realizada nas bases SciELO, Periódicos CAPES, Google Scholar e repositórios institucionais, utilizando descritores como 'inteligência artificial generativa', 'ChatGPT', 'ensino de línguas', 'linguagem e educação', 'autoria' e 'ética'. Dos textos inicialmente identificados, os cinco selecionados (Araujo; Pires, 2024; D'esposito; Gatner, 2024; Fernandes et al., 2024; Lima, 2025; Silva; Sá, 2024) destacaram-se pela profundidade analítica e pela convergência com os objetivos deste trabalho.

Complementarmente à análise dos cinco estudos brasileiros, o presente trabalho dialoga com contribuições internacionais que fundamentam as discussões teóricas dos artigos selecionados. Incluem-se, por exemplo, revisões e estudos de referência como os de Luckin et al. (2016) e Selwyn (2019), que problematizam a automação e a inteligência nos sistemas educacionais, além de Zuboff (2020) e documentos da UNESCO (2019; 2021), que situam o debate ético e social global. Essa ampliação permite situar o debate brasileiro em um contexto internacional, identificando convergências e especificidades.

A análise dos textos foi conduzida de forma interpretativa, buscando identificar convergências, tensões e contribuições teóricas relacionadas à produção de linguagem por sistemas algorítmicos, à noção de autoria, à mediação docente e às implicações éticas do uso da inteligência artificial no ensino de línguas. Essa abordagem permitiu articular os aportes teóricos dos estudos selecionados com reflexões próprias da Linguística Aplicada e da educação linguística, subsidiando a discussão desenvolvida ao longo do artigo. A leitura dos estudos foi orientada por categorias analíticas previamente

¹ Neste trabalho, utilizamos termos técnicos em inglês comuns à área de Inteligência Artificial, como LLMs (Large Language Models ou Grandes Modelos de Linguagem), conforme Silva e Sá (2024).

definidas: autoria, mediação docente, produção de sentido e implicações éticas, que serviram como eixos para a interpretação e comparação dos textos.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ESTUDOS

3.1. Leitura crítica de estudos sobre IA generativa e educação linguística

A análise interpretativa dos estudos selecionados revela que a inteligência artificial generativa não atua apenas como uma ferramenta acessória, mas como um elemento que tensiona as bases da autoria e da mediação docente. Ao confrontar o corpus, percebe-se uma convergência na preocupação com a 'fluência textual' dos sistemas algorítmicos, que pode induzir a uma percepção de equivalência entre a produção humana e a automatizada.

Essa aparente equivalência é problematizada quando resgatamos o conceito de responsividade bakhtiniana (1981): enquanto a IA opera por padrões estatísticos, falta-lhe a presença entendida como a implicação ética e a intencionalidade de um sujeito histórico. Nesse sentido, a análise indica três eixos fundamentais: (1) O Deslocamento da Autoria; (2) A Mediação como Resistência à Automação (dialogando com Selwyn, 2019); e (3) A Ética da Transparência frente ao 'capitalismo de vigilância' (Zuboff, 2020).

De modo geral, Silva e Sá (2024) e Araujo e Pires (2024) destacam que a introdução de sistemas generativos no contexto educacional desloca a centralidade da autoria humana, uma vez que a produção textual passa a ser compartilhada com dispositivos algorítmicos. Para esses autores, a fluência linguística apresentada pelas ferramentas de IA pode gerar uma percepção de equivalência entre textos humanos e textos automatizados, o que demanda práticas educativas voltadas à análise crítica dos discursos produzidos e à compreensão dos limites desses sistemas. Silva e Sá (2024), por exemplo, exploram o uso prático de IA para planejamento inclusivo, demonstrando como ferramentas como ChatGPT podem gerar adaptações para alunos com TDAH, mas alertam para a necessidade de revisão crítica docente para evitar automação acrítica.

Por sua vez, D'esposito e Gatner (2024) e Fernandes et al. (2024) aprofundam essa discussão ao enfatizar que a linguagem produzida por inteligência artificial não se ancora em experiências vividas, valores ou intencionalidades, mas em padrões estatísticos derivados de grandes bases de dados. D'esposito e Gatner (2024) mapeiam

ferramentas específicas, como chatbots e reconhecimento de voz, e discutem tendências como personalização, mas destacam desafios como dependência tecnológica e impactos na criatividade. Fernandes et al. (2024) focam no ensino a distância, ilustrando como a IA otimiza rotinas personalizadas, melhora eficiência pedagógica e facilita interações engajadoras, mas apontam obstáculos como infraestrutura limitada e adaptação metodológica, ecoando preocupações internacionais sobre inclusão (UNESCO, 2019).

A dimensão ética da docência mediada por inteligência artificial é abordada de forma mais explícita por Lima (2025), que argumenta que decisões pedagógicas envolvendo IA não podem ser automatizadas. Segundo o autor, cabe ao professor assumir a responsabilidade pelas escolhas didáticas, pelos usos permitidos e pelas problematizações propostas, garantindo que a tecnologia não substitua processos formativos fundamentais, como o diálogo, a escuta e a construção coletiva de sentidos. Lima (2025) baseia-se em entrevistas com professores, revelando percepções positivas sobre personalização, mas preocupações com perda de habilidades sociais, alinhando-se a críticas sociotécnicas de Selwyn (2019) sobre como analytics educacionais podem aprofundar desigualdades.

Em conjunto, os cinco estudos analisados apontam para uma compreensão da inteligência artificial como tecnologia potente, porém limitada, cuja inserção no ensino de línguas requer uma abordagem crítica e situada. Ao invés de promover a substituição do professor, esses trabalhos reforçam a centralidade da presença docente como mediadora ética e formativa, capaz de articular algoritmos e práticas de linguagem de modo consciente e responsável (Araujo; Pires, 2024; D'esposito; Gatner, 2024; Fernandes et al., 2024; Lima, 2025; Silva; Sá, 2024). Essa visão dialoga com Luckin et al. (2016), que defendem a IA como ferramenta para inteligência colaborativa entre humanos e máquinas, mas alertam para a necessidade de desenvolvimento ético para enfrentar desafios educacionais globais.

3.2. Implicações da inteligência artificial generativa para a docência e a formação de professores de línguas

A presença crescente da inteligência artificial generativa nos contextos educacionais impõe desafios significativos à docência de línguas, especialmente no que se refere à mediação pedagógica e à formação de professores. Se, por um lado, essas

tecnologias ampliam o acesso à produção linguística e oferecem novas possibilidades de interação com a linguagem, por outro, exigem que o professor assuma um papel ainda mais ativo na problematização dos usos da IA e na orientação ética das práticas discursivas em sala de aula.

Nesse sentido, a formação docente precisa ir além do domínio técnico de ferramentas digitais e incorporar discussões sobre autoria, responsabilidade e produção de sentido em ambientes mediados por algoritmos. Conforme discutem Lima (2025), D'espósito e Gatner (2024), preparar professores para atuar em contextos atravessados pela inteligência artificial implica desenvolver competências críticas que lhes permitam avaliar quando, como e por que utilizar essas tecnologias, reconhecendo seus limites e evitando usos acríticos ou automatizados da linguagem. Essa preparação alinha-se às orientações da UNESCO (2021), que recomendam políticas para fomentar competências em IA, garantindo uso ético e inclusivo.

No ensino de línguas, essa preparação envolve também a construção de um letramento algorítmico, entendido como a capacidade de compreender o funcionamento básico dos sistemas de IA, seus critérios de produção textual e seus vieses potenciais.

Araujo e Pires (2024) definem literacia algorítmica como um empoderamento crítico frente aos algoritmos, envolvendo a análise de mecanismos de recomendação e a conscientização de que outputs da IA não são neutros, mas influenciados por dados enviesados e por hegemonias culturais. Nessa perspectiva, ultrapassa-se a dimensão funcional do “saber usar” ferramentas digitais, exigindo a compreensão da opacidade algorítmica e dos regimes de visibilidade impostos por tais sistemas. Sem esse letramento, corre-se o risco de atribuir autoridade discursiva indevida às respostas produzidas por algoritmos, naturalizando narrativas dominantes. Como argumenta Selwyn (2019), essa postura crítica constitui forma de resistência à “datificação” do ensino, que tende a reduzir a complexidade da aprendizagem a métricas previsíveis. Além disso, sob a ótica de Zuboff (2020), a atuação desses sistemas insere-se no contexto do “capitalismo de vigilância”, no qual a arquitetura tecnológica é desenhada para influenciar comportamentos e extrair valor, desafiando a autonomia e a agência de estudantes e professores. Assim, a literacia algorítmica configura-se como prática de cidadania digital indispensável à problematização ética da automação da linguagem no ensino de línguas.

3.3. Dimensões práticas da mediação docente em contextos mediados por inteligência artificial

Embora a literatura recente sobre inteligência artificial generativa na educação enfatize com frequência os desafios éticos e discursivos associados à automação da linguagem, torna-se igualmente relevante discutir como a presença docente pode se materializar em práticas pedagógicas concretas. Nesse sentido, a mediação humana não se limita à regulação do uso da tecnologia, mas envolve a criação de situações didáticas em que a inteligência artificial atua como recurso de apoio à reflexão crítica, à autoria e à produção de sentidos no ensino de línguas.

A partir da análise interpretativa dos estudos que compõem o corpus deste artigo, é possível identificar modelos de atuação pedagógica que ilustram formas pelas quais a inteligência artificial generativa pode ser integrada ao cotidiano escolar sem comprometer a centralidade da presença humana. Esses modelos não visam à automação do ensino, mas à ampliação das possibilidades de interação com a linguagem, sempre sob a mediação ética e responsiva do professor.

3.3.1. Modelo 1: Planejamento inclusivo e literário mediado por inteligência artificial

Um primeiro modelo de atuação pedagógica mediada por inteligência artificial generativa pode ser observado no uso dessas ferramentas para o planejamento de práticas inclusivas no ensino de línguas e literaturas. Conforme discutem Silva e Sá (2024), a IA pode auxiliar o professor na elaboração de propostas didáticas adaptadas a diferentes necessidades educacionais, desde que seu uso seja orientado por critérios pedagógicos claros e submetido à mediação crítica docente.

Nesse modelo, a inteligência artificial é acionada como recurso de apoio ao planejamento, permitindo ao professor explorar alternativas metodológicas, estratégias de adaptação e organização de atividades, sem que isso implique a delegação da autoria pedagógica à tecnologia. Um exemplo ilustrativo consiste na solicitação à IA para a elaboração de um plano de aula de literatura que contemple adaptações para estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), considerando

aspectos como fragmentação textual, uso de recursos visuais e variação de atividades em tempos reduzidos.

A atuação docente, nesse contexto, permanece central, uma vez que cabe ao professor analisar criticamente as sugestões geradas pela ferramenta, adequá-las ao contexto específico da turma e decidir quais propostas contribuem efetivamente para a construção de sentidos e para a participação dos estudantes. Assim, a inteligência artificial não substitui o planejamento pedagógico, mas pode ampliar o repertório de possibilidades didáticas, desde que integrada de forma ética e reflexiva às práticas de ensino.

Um exemplo prático de aplicação da IA generativa, conforme explorado por Silva e Sá (2024), consiste na utilização de *prompts* estruturados para planejar aulas de literatura inclusiva. Nesse modelo, o docente solicita à IA (como o ChatGPT ou Gemini) a elaboração de um plano de aula sobre o poema '*Retrato*', de Cecília Meireles, especificando a necessidade de adaptações para alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). A atividade envolve a análise crítica docente sobre as sugestões da IA, como o uso de recursos visuais e a fragmentação do texto para manter o foco discursivo, demonstrando como a ferramenta pode auxiliar na personalização do ensino literário.

3.3.2. Modelo 2: Prática de Conversação e Feedback mediada por inteligência artificial

No contexto do ensino de línguas à distância, Fernandes et al. (2024) destacam, em estudo de caso realizado na *Know How School*, o modelo adotado pela instituição, no qual ferramentas de IA são integradas para criar rotinas de estudo personalizadas. Neste cenário, o professor orienta os estudantes a utilizarem a IA não apenas para tradução, mas para a prática de conversação e recebimento de *feedback* imediato sobre fluência e pronúncia. A atividade pedagógica foca na identificação de palavras com fonética complexa, onde a IA fornece explicações e sugestões de sons semelhantes, permitindo que o aluno pratique a oralidade de forma autônoma antes da interação síncrona com o docente.

3.3.3. Modelo 3: Letramento Algorítmico e Recomendação

No âmbito da formação crítica de estudantes e professores, Araujo e Pires (2024) discutem abordagens pedagógicas que visam empoderar criticamente os estudantes frente aos sistemas de recomendação. Um modelo de atividade envolve a análise dos mecanismos de seleção de conteúdo em plataformas digitais, onde os alunos são convidados a examinar como algoritmos (como os de vídeo ou busca) priorizam certas informações em detrimento de outras. O objetivo docente é fomentar a compreensão de que os resultados da IA não são neutros, mas baseados em padrões de dados que exigem um exame ético e social por parte dos aprendizes. O letramento algorítmico, nesse contexto, envolve compreender o funcionamento básico dos *Large Language Models* (LLMs), como o treinamento em grandes corpora textuais, a geração probabilística de respostas, a ocorrência de alucinações e os vieses inerentes aos dados de treinamento (Silva e Sá, 2024). Na formação inicial e continuada de professores de línguas, isso pode ser incorporado por meio de módulos que incluam: (i) experimentação prática com prompts; (ii) análise de *outputs*² da IA em comparação com produções humanas; e (iii) discussão de implicações éticas, como privacidade de dados e plágio acadêmico, articulando o letramento algorítmico à cidadania digital.

Além disso, a presença docente assume papel central na manutenção da dimensão ética e relacional do ensino. Ao mediar interações que envolvem inteligência artificial, o professor não apenas orienta o uso da linguagem, mas cria condições para que os estudantes reflitam sobre os impactos sociais, culturais e educacionais dessas tecnologias. Como aponta Lima (2025), a docência na cultura digital exige uma postura responsiva, capaz de articular inovação tecnológica e compromisso formativo, assegurando que a aprendizagem linguística permaneça vinculada à construção de sentidos e à participação crítica dos sujeitos.

² Outputs, utilizado para designar o resultado, resposta ou texto produzido pelo sistema algorítmico, referenciados por Silva e Sá (2024).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão desenvolvida neste artigo buscou analisar como a presença da inteligência artificial generativa incide sobre as práticas de linguagem no ensino de línguas, problematizando as tensões entre a produção algorítmica de textos e a presença humana na docência. Ao longo do texto, argumentou-se que, embora a IA apresente potencial para ampliar possibilidades de interação, sua atuação não substitui as dimensões centrais do processo educativo, como a autoria, a produção de sentido e a responsabilidade ética.

A leitura crítica dos estudos selecionados evidenciou que a automação discursiva exige novos reposicionamentos pedagógicos. A fluência textual dos sistemas algorítmicos pode mascarar a ausência de responsividade ética, conceito fundamental de Bakhtin (1981), que define a linguagem como um processo dialógico marcado pela implicação do sujeito. Essa análise dialoga com perspectivas internacionais que alertam para o risco de a tecnologia aprofundar desigualdades sociotécnicas (Selwyn, 2019) e servir à lógica do "capitalismo de vigilância" (Zuboff, 2020), onde a coleta massiva de dados pode comprometer a autonomia do aprendizado.

Nesse contexto, as práticas pedagógicas discutidas reforçam a necessidade de um letramento algorítmico que vá além do domínio instrumental. Conforme defendem Araujo e Pires (2024), é preciso empoderar criticamente os estudantes para que compreendam a opacidade e os vieses inerentes aos algoritmos, evitando a naturalização de discursos automatizados. Tais preocupações encontram eco nas diretrizes da UNESCO (2019; 2021), que preconizam o uso ético e inclusivo da IA para assegurar que a tecnologia atue como apoio ao desenvolvimento humano, e não como sua substituta.

Em última análise, a atuação docente reafirma-se como fundamento ético da educação linguística. Mais do que dominar ferramentas, o professor assume o papel de mediador capaz de garantir que a aprendizagem permaneça vinculada à construção de sentidos e ao diálogo. Embora este estudo apresente como limitação o caráter estritamente teórico-reflexivo, ele oferece subsídios para que pesquisas futuras investiguem empiricamente como a agência humana se manifesta em ambientes cada vez mais atravessados por algoritmos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAUJO, Willian Fernandes; PIRES, Fernanda de Sá. **Educação para os algoritmos: levantamento bibliográfico e debate sobre o conceito de literacia algorítmica.** Texto Livre, Belo Horizonte, v. 17, e49440, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2024.49440>.

BAKHTIN, Michael. **The dialogic imagination: Four essays.** Austin: University of Texas Press, 1981.

D'ESPOSITO, Maria Eugenia Witzler; GATNER, Sérgio. **Inteligência artificial no ensino-aprendizagem de línguas.** *The Especialist*, São Paulo, v. 45, n. 3, p. 135-153, 2024.

FERNANDES, Allysson Barbosa et al. **O ensino de línguas à distância: o papel da inteligência artificial na educação moderna.** *Humanum Sciences*, v. 6, n. 1, p. 89-98, 2024.

LIMA, Hiago Higor de. **O papel do professor no ensino-aprendizagem de línguas frente ao advento da inteligência artificial.** *Revista Transmutare*, Curitiba, v. 10, e19956, p. 1-22, 2025.

LUCKIN, Rose et al. **Intelligence unleashed: An argument for AI in education.** London: Pearson, 2016.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola, 2006.

PENNYCOOK, Alastair. **Language as a local practice.** London: Routledge, 2010.
SELWYN, Neil. **What's the problem with learning analytics?** *Journal of Learning Analytics*, v. 6, n. 2, p. 11-19, 2019.

SILVA, Jackeline Sousa; SÁ, Cícera Alves Agostinho de. **Inteligência Artificial Generativa Aplicada ao Ensino Inclusivo de Linguagens.** *Revista Exitus*, Santarém, v. 14, e024040, p. 1-20, 2024.

UNESCO. **Consenso de Beijing sobre a inteligência artificial e a educação.** Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2019.

UNESCO. **AI and education: Guidance for policy-makers.** Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2021.

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

Marisa CLEFF

Doutoranda e Mestra em Letras (Estudos da Linguagem) pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Graduada em Letras – Português, Inglês e Espanhol – pela Universidade Católica de Pelotas (UCPEL) e especialista em Ciências de Dados e Inteligência Artificial pela UNINTER. Atua na Educação Básica na Escola Estadual Juvenal Miller, com foco no ensino de língua inglesa e na integração crítica de tecnologias digitais. Sua pesquisa de Mestrado fundamentou-se na perspectiva da Educação OnLIFE, analisando as crenças docentes frente às tecnologias digitais. No Doutorado, investiga a interdisciplinaridade no ensino de língua inglesa a partir dos Temas Contemporâneos Transversais, com foco nos percursos formativos dos estudantes em Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Recebido em: 19. jan.2026

Aprovado em: 25.fev.2026