

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA – ILEEL
GRADUAÇÃO EM LETRAS: FRANCÊS E LITERATURAS DE LÍNGUA FRANCESA

LUCAS BARBOSA TRINDADE

A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE
FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: POSSIBILIDADES, DESAFIOS E
IMPLICAÇÕES DE SEU USO ÉTICO E DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

UBERLÂNDIA – MG

2026

LUCAS BARBOSA TRINDADE

A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE
FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: POSSIBILIDADES, DESAFIOS E
IMPLICAÇÕES DE SEU USO ÉTICO E DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Letras: Francês e
Literaturas de Língua Francesa do Instituto de
Letras e Linguística da Universidade Federal de
Uberlândia como requisito parcial para a
obtenção do grau de licenciado em Letras:
Francês e Literaturas de Língua Francesa.

Área de concentração: Didática das Línguas e
Linguística Aplicada ao ensino de Língua
Francesa

Orientador: Prof. Dr. Giovanni Ferreira Pitillo

UBERLÂNDIA – MG

2026

LUCAS BARBOSA TRINDADE

A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE
FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: POSSIBILIDADES, DESAFIOS E
IMPLICAÇÕES DE SEU USO ÉTICO E DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Letras: Francês e
Literaturas de Língua Francesa do Instituto de
Letras e Linguística da Universidade Federal de
Uberlândia como requisito parcial para a
obtenção do grau de licenciado em Letras:
Francês e Literaturas de Língua Francesa.

Área de concentração: Didática das Línguas e
Linguística Aplicada ao ensino de Língua
Francesa

Uberlândia, 30 de julho de 2026

Banca Examinadora:



Documento assinado digitalmente
GIOVANNI FERREIRA PITILLO
Data: 05/08/2026 08:16:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Giovanni Ferreira Pitillo – Doutor (UFU)



Documento assinado digitalmente
MARIA STELA MARQUES OCHIUCCI
Data: 05/08/2026 08:53:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Maria Stela Marques Ochiucci – Doutora (UFU)



Documento assinado digitalmente
LUIS FERNANDO BULHOES FIGUEIRA
Data: 05/08/2026 09:28:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Luís Fernando Bulhões Figueira – Doutor (UFU)

Dedico este trabalho aos meus pais, Ailton Bastos Trindade e Elzeni Barbosa Trindade, pelo apoio, incentivo, guarida, estímulo, carinho e compreensão ao longo deste meu processo formativo.

Dedico, especialmente, a eles, considerando que a vida, em suas trajetórias, não lhes proporcionou o pleno acesso à educação formal, sobretudo ao Ensino Fundamental I e II e ao Ensino Médio. Ainda assim, mesmo diante das limitações e desafios impostos por suas jornadas de vida, foram eles que me ofereceram as condições possíveis para que eu pudesse trilhar caminhos que, para eles, foram historicamente negados.

Esta conquista, portanto, não é apenas minha. Ela também pertence aos meus pais, que, com suas histórias, esforços, renúncias e afetos, sustentaram a minha caminhada até aqui.

*Vivre, c'est prendre le même train et partager
le même voyage pendant des années. De temps
en temps, ce train s'arrête dans des stations.*

*Quelques-uns y descendent, d'autres y
montent. Et, dans ces mouvements
apparemment identiques et sans importance,
on rencontre des personnes spéciales qui
amusent notre parcours et, surtout,
attendrissent les moments difficiles de ce
voyage quelquefois trop dur. Dieu merci, j'ai
eu la chance de pouvoir voyager à ton côté.*

(Giovanni Ferreira Pitillo, 2026)

*(Message qu'il m'a envoyé sur WhatsApp le
26 février 2026.)*

AGRADECIMENTOS

Certamente, um trabalho não se escreve apenas com as mãos que percorrem o teclado, mas também com todas aquelas que, ao longo do caminho, amparam, orientam, acolhem, corrigem, incentivam e permanecem. A gratidão ultrapassa, assim, a formalidade do registro de nomes e se torna uma forma de retribuir, ainda que simbolicamente, parte do que recebemos ao longo da caminhada. Agradeço, em primeiro lugar, a Deus Todo-Poderoso e a Jesus Cristo, que, em sua infinita bondade, amor e proteção, sustentaram-me, renovaram minhas forças nos momentos difíceis e permitiram que eu chegasse até aqui com vida, dignidade e esperança. Aos meus queridos e amados pais, Ailton Bastos Trindade e Elzeni Barbosa Trindade, expresso minha mais profunda gratidão por todo o apoio, incentivo, acolhimento, carinho e compreensão ao longo de minha formação. Às minhas queridas e amadas irmãs, Mirian Barbosa Trindade e Gleice Raquel Barbosa Trindade, agradeço pelo apoio, pelo incentivo e pela ajuda financeira oferecida nos momentos de maior dificuldade. À Prof.^a Dr.^a Ana Maria Donnard, agradeço por ter me acolhido no início deste percurso, confiado em meu potencial e conduzido meus primeiros passos na pesquisa com ética, humanidade, acolhimento e sensibilidade. Sua escuta, seus ensinamentos e seu incentivo foram fundamentais para que uma inquietação inicial se transformasse neste trabalho. Ao Prof. Dr. Giovanni Ferreira Pitillo, meu orientador no Trabalho de Conclusão de Curso II, por ter aceitado caminhar comigo em uma etapa decisiva, pela confiança, pela leitura atenta e pelas orientações cuidadosas. Sua presença contribuiu para o aprimoramento desta pesquisa e para meu crescimento como estudante, professor em formação e pesquisador. Agradeço aos colegas e às colegas que compartilharam comigo conhecimentos, dúvidas, desafios, descobertas, alegrias e afetos, bem como a todas as professoras e a todos os professores do curso, cujos ensinamentos, questionamentos e gestos de cuidado contribuíram para a pessoa e o profissional que me tornei. Agradeço, de modo especial, à Central de Línguas da UFU (CELIN/UFU), por me proporcionar, nos dois anos finais da graduação, a experiência de atuar como professor de francês em formação. Nesse espaço de acolhimento, experimentação e amadurecimento, pude transformar conhecimentos em práticas pedagógicas, desenvolver minha identidade docente e compreender que ensinar é também escutar, adaptar-se, acolher e aprender continuamente. Levo comigo os aprendizados, os vínculos e os afetos de um período decisivo para minha formação como professor de Francês como Língua Estrangeira (FLE).

“Através dos anos, vocês, professores, serão postos em tempos com mudanças de orientação e recomendações provenientes de várias direções, no sentido da adoção de novos caminhos e técnicas de ensino. Seus estudos de metodologia deverão lhes propiciar condições de analisar e compreender os fundamentos da pedagogia de línguas, de modo a torná-los aptos a ler e avaliar inteligentemente novas tendências à medida que se desenvolvem, e ser suficientemente flexíveis para adaptar-se a possíveis mudanças de situação. Assim, quando tiverem mais experiência, estarão preparados para criar novas formas de apresentação do material linguístico, que sejam condizentes com os objetivos que se propuseram, mas que sejam também processos válidos de um ponto de vista teórico. É a oportunidade de inovar dentro desses moldes que manterá em alto grau seu interesse pela carreira escolhida.”
(Rivers, 1975)¹

¹ Tradução de Hermínia S. Marchi.

“Assim como ocorreu na ‘revolução’ dos laboratórios de línguas há 40 anos, aqueles que esperam obter resultados magníficos simplesmente com a aquisição de sistemas caros e elaborados provavelmente ficarão decepcionados. Mas aqueles que utilizarem a tecnologia computacional a serviço de uma boa pedagogia certamente encontrarão maneiras de enriquecer seu programa educacional e as oportunidades de aprendizagem de seus alunos.”
(Mark Warschauer, 1996)²

² Tradução de: “*As with the language lab 'revolution' of 40 years ago, those who expect to get magnificent results simply from the purchase of expensive and elaborate systems will likely be disappointed. But those who put computer technology to use in the service of good pedagogy will undoubtedly find ways to enrich their educational program and the learning opportunities of their students.*” (Warschauer, 1996).

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) analisa o uso de chatbots de Inteligência Artificial Generativa (IAGen), com ênfase no ChatGPT, no ensino-aprendizagem de Francês como Língua Estrangeira (FLE), considerando suas possibilidades, seus limites e suas implicações éticas, metodológicas e didático-pedagógicas na Formação Inicial de Professores de Línguas (FIPL), especialmente de FLE. O objetivo geral consiste em analisar as potencialidades, os limites e as implicações do uso de chatbots de IAGen em práticas de FLE, articulando formação docente, práticas didático-pedagógicas e reflexão ética. A pesquisa adota abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico, articulada a uma dimensão reflexiva situada nas experiências de uso da IAGen pelo pesquisador como professor de francês em formação na Central de Línguas (CELIN) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), sem se caracterizar como pesquisa empírica com participantes. O percurso metodológico fundamenta-se em Inácio Filho (2005), Carvalho *et al.* (2019) e Pereira *et al.* (2018), enquanto a discussão teórica dialoga, principalmente, com Rivers (1975), Warschauer (1996), Almeida Filho (1999), Vieira-Abrahão (1999, 2002, 2010), Puren (2001, 2025, 2026), Queiroz *et al.* (2022), Duque-Pereira e Moura (2023), D'Esposito e Gatner (2024), Silva e Rottava (2024), Moorhouse e Kohnke (2024), UNESCO (2022, 2023, 2024), Moorhouse e Wong (2025) e Pérez-Paredes, Curry e Ordoñana-Guillamón (2025). Os resultados mostram que os estudos sobre IAGen, FLE e formação docente ainda estão em consolidação, especialmente em contextos não francófonos. Embora a IAGen possa apoiar o planejamento, a elaboração de materiais, a produção escrita, a simulação de interações e a reflexão linguística, suas respostas podem ser inadequadas, genéricas ou pouco contextualizadas, exigindo reformulação de prompts, ajustes e validação docente. Conclui-se que esses chatbots não substituem o professor, mas podem atuar como recursos complementares, desde que utilizados com mediação crítica, responsabilidade, transparência e literacia crítica em Inteligência Artificial.

Palavras-chave: inteligência artificial generativa; Francês como Língua Estrangeira; formação inicial de professores; literacia crítica em Inteligência Artificial; práticas didático-pedagógicas.

RÉSUMÉ

Ce mémoire de fin d'études de licence analyse l'usage de *chatbots* d'intelligence artificielle générative (IAGen), notamment ChatGPT, dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE), en considérant leurs possibilités, leurs limites ainsi que leurs implications éthiques, méthodologiques et didactico-pédagogiques dans la formation initiale des enseignants de langues (FIPL), en particulier des enseignants de FLE. L'objectif général consiste à analyser les potentialités, les limites et les implications de l'usage de *chatbots* d'IAGen dans les pratiques de FLE, en articulant formation enseignante, pratiques didactico-pédagogiques et réflexion éthique. La recherche adopte une approche qualitative, de nature bibliographique, articulée à une dimension réflexive située dans les expériences d'usage de l'IAGen vécues par le chercheur en tant qu'enseignant de français en formation au Centre de langues (CELIN) de l'Université fédérale d'Uberlândia (UFU), sans constituer une recherche empirique menée auprès de participants. La démarche méthodologique s'appuie sur Inácio Filho (2005), Carvalho *et al.* (2019) et Pereira *et al.* (2018), tandis que la discussion théorique dialogue principalement avec Rivers (1975), Warschauer (1996), Almeida Filho (1999), Vieira-Abrahão (1999, 2002, 2010), Puren (2001, 2025, 2026), Queiroz *et al.* (2022), Duque-Pereira et Moura (2023), D'Esposito et Gatner (2024), Silva et Rottava (2024), Moorhouse et Kohnke (2024), l'UNESCO (2022, 2023, 2024), Moorhouse et Wong (2025), ainsi que Pérez-Paredes, Curry et Ordoñana-Guillamón (2025). Les résultats montrent que les études consacrées à l'IAGen, au FLE et à la formation enseignante sont encore en cours de consolidation, notamment dans les contextes non francophones. Bien que l'IAGen puisse soutenir la planification des cours, l'élaboration de matériels, la production écrite, la simulation d'interactions et la réflexion linguistique, ses réponses peuvent être inadéquates, générales ou insuffisamment contextualisées, ce qui exige la reformulation des prompts, des ajustements et une validation par l'enseignant. On conclut que ces *chatbots* ne remplacent pas l'enseignant, mais peuvent constituer des ressources complémentaires, à condition d'être utilisés dans une perspective de médiation critique, de responsabilité, de transparence et de littératie critique en intelligence artificielle.

Mots-clés : intelligence artificielle générative ; français langue étrangère ; formation initiale des enseignants ; littératie critique en intelligence artificielle ; pratiques didactico-pédagogiques.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 — Visão panorâmica da evolução da IA e da IAGen.....	22
Quadro 2 — Síntese de pesquisas sobre IAGen, FLE e formação docente	27
Figura 1 — Captura de tela de interação com o ChatGPT sobre usos da IAGen no ensino-aprendizagem de FLE.....	29
Figura 2 — Resposta do ChatGPT com quadro sintético sobre usos da IAGen no ensino-aprendizagem de FLE.....	30
Figura 3 — Captura de tela de interação com o ChatGPT sobre limites da IAGen no ensino-aprendizagem de FLE.....	31
Figura 4 — Resposta do ChatGPT com quadro sintético sobre desafios no uso da IAGen no ensino-aprendizagem de FLE	32
Quadro 3 — Usos do ChatGPT relacionados ao ensino e à aprendizagem de FLE	46
Quadro 4 — Desafios observados no uso do ChatGPT relacionados ao FLE.....	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CELIN	Central de Línguas
DL	<i>Deep Learning</i>
DS	<i>Distributional Semantics</i>
EFL	<i>English as a Foreign Language</i>
FIPL	Formação Inicial de Professores de Línguas
FLE	Francês como Língua Estrangeira
GPT	<i>Generative Pre-trained Transformer</i>
IA	Inteligência Artificial
IAGen	Inteligência Artificial Generativa
ILEEL	Instituto de Letras e Linguística
LA	Linguística Aplicada
LE	Língua Estrangeira
LLMs	<i>Large Language Models</i>
ML	<i>Machine Learning</i>
NLP	<i>Natural Language Processing</i>
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
QECR	Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	IAGen: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E EVOLUÇÃO	20
3	A IAGen NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: COMPREENSÃO A PARTIR DA PERSPECTIVA DA LÍNGUA	23
4	A IAGen NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE FLE.....	26
	4. 1 Reflexões sobre as suas possibilidades e os seus desafios de integração didático-pedagógica	26
	4. 2 Implicações do seu uso ético e didático-pedagógico	33
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
6	REFERÊNCIAS.....	39
	APÊNDICE A.....	46
	APÊNDICE B.....	49

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem origem no Anteprojeto de Pesquisa intitulado *Inteligência Artificial no Ensino de Francês como Língua Estrangeira: abordagens e aplicações fundamentais*, elaborado em 2023, no âmbito do componente curricular obrigatório Metodologia de Pesquisa em Letras, do curso de Letras: Francês e Literaturas de Língua Francesa da Universidade Federal de Uberlândia, doravante UFU, ministrado e orientado pela Profa. Dra. Ana Maria Donnard. Naquele momento, o anteprojeto foi, inicialmente, desenvolvido como requisito parcial para aprovação na referida disciplina, e a temática nele abordada foi, posteriormente, amadurecida, delimitada e aprofundada ao longo da trajetória formativa e acadêmica do pesquisador. Vale ressaltar, ainda, que as interlocuções realizadas por meio de longas trocas de mensagens, reflexões e discussões entre o pesquisador e a referida docente, foram fundamentais para que a inquietação inicial se transformasse, progressivamente, em um objeto de pesquisa acadêmica mais delimitado, crítico e consistente, dando origem à presente monografia.

Diante do cenário atual, marcado por constantes mudanças e por transformações significativas nos processos de ensino-aprendizagem, os educadores³ encontram-se, conforme sinaliza Rivers (1975), “em tempos de mudanças de orientação e de recomendações provenientes de várias direções, no sentido da adoção de novos caminhos e técnicas de ensino”. Nesta direção, evidencia-se a importância de considerar, para além dos métodos tradicionalmente consolidados, abordagens híbridas que dialoguem com as demandas de uma sociedade digital contemporânea, marcada pela presença crescente das tecnologias digitais e, mais recentemente, da **Inteligência Artificial Generativa**, doravante **IAGen**⁴.

Tanto Castells (2003, p. 8–10)⁵, ao analisar a popularização da internet, no final do século XX, como meio de comunicação capaz de transformar profundamente as relações sociais em

³ Nesta pesquisa, utiliza-se o masculino genérico com o objetivo de preservar a fluidez da escrita acadêmica. Essa escolha, contudo, não desconsidera as desigualdades de gênero que atravessam a sociedade e se manifestam também na linguagem, reconhecendo-se que os usos linguísticos não são neutros e que a própria linguagem participa da construção, manutenção ou contestação dessas desigualdades.

⁴ Neste trabalho, utiliza-se a sigla **IAGen**, referente à **Inteligência Artificial Generativa**, a fim de delimitar o objeto da pesquisa e diferenciá-lo da **IA**, entendida como **Inteligência Artificial** em sentido amplo, campo de investigação existente desde a década de 1950. Essa distinção será abordada na segunda seção da presente pesquisa.

⁵ Ao longo deste trabalho, optar-se-á pela utilização predominante de citações indiretas, com o objetivo de evidenciar o exercício de síntese, paráfrase e articulação crítica das ideias mobilizadas. Essa escolha, contudo, foi acompanhada de especial cuidado por parte do pesquisador para preservar o sentido dos textos originais consultados, evitando-se atribuir aos autores interpretações, afirmações ou desdobramentos que não estejam efetivamente presentes em suas obras.

escala global, quanto Pierre Lévy (1999, p. 11–30), ao compreendê-la como fundamento de uma nova configuração cultural e cognitiva, permitem observar que o contexto contemporâneo parece ser atravessado por uma nova etapa de transformações tecnológicas, impulsionada, sobretudo, pelo desenvolvimento e pela difusão da IAGen. É importante ressaltar que não se trata, evidentemente, de afirmar que a internet e a IAGen constituem fenômenos idênticos, mas de reconhecer que ambas provocam disrupções importantes nas formas de comunicação, produção de conhecimento, acesso à informação e participação social.

A emergência dessas tecnologias, especialmente a partir do lançamento de sistemas como o ChatGPT (*Generative Pre-trained Transformer*)⁶, intensificou sua adoção em diferentes esferas sociais, caracterizando um fenômeno de rápida disseminação e impacto global. Esse processo tem reconfigurado, de modo significativo, as ferramentas empregadas em práticas de acesso à informação, produção textual, interação, aprendizagem e mediação do conhecimento. No campo educacional, tais transformações exigem uma reflexão que ultrapasse o entusiasmo diante da novidade tecnológica, considerando também os limites, os riscos, as ideologias e as implicações éticas envolvidas no uso dessas ferramentas.

Penin (2026)⁷ situa o lançamento do ChatGPT pela OpenAI, em 30 de novembro de 2022, em uma narrativa mais ampla de transformações históricas no acesso ao conhecimento. A autora observa que, em apenas dois meses, a ferramenta alcançou 100 milhões de usuários e passou a se diferenciar dos mecanismos de busca tradicionais por combinar e sintetizar informações, oferecendo respostas prontas, contextualizadas e personalizadas, em vez de apenas listar endereços eletrônicos. Nesse mesmo movimento, ela menciona plataformas de IAGen, como Claude, Grok, Gemini, Copilot e DeepSeek, às quais atribui potencial para ampliar o acesso ao conhecimento e para apoiar práticas educacionais, especialmente na formação de professores e na Educação Básica. Em sua perspectiva, o conhecimento não deve permanecer elitizado, mas precisa estar ao alcance de todos.

É a partir da contextualização desse cenário que emerge o propósito investigativo da presente pesquisa, cujo objetivo é analisar as possibilidades de integração da IAGen no ensino-aprendizagem de uma Língua Estrangeira, doravante LE, com ênfase no Francês como

⁶ Traduzido como “Transformador Generativo Pré-treinado”. **OPENAI**. *Introducing ChatGPT*. 30 nov. 2022. Disponível em: <https://openai.com/index/chatgpt/>. Acesso em: 27 abr. 2026.

⁷ PENIN, Sonia. Inteligência artificial na educação: impactos, desafios e perspectivas para a formação de professores. **Jornal da USP**, São Paulo, 21 maio 2026. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/inteligencia-artificial-na-educacao-impactos-desafios-e-perspectivas-para-a-formacao-de-professores/>. Acesso em: 25 maio 2026.

Língua Estrangeira, doravante FLE. Para tanto, delimita-se como objeto de investigação deste trabalho o estudo das possibilidades, dos limites e das implicações éticas, metodológicas e didático-pedagógicas⁸ do uso de chatbots de IAGen, como o ChatGPT, no ensino-aprendizagem de FLE, considerando especialmente sua relação com a formação inicial de professores de línguas, doravante FIPL⁹, a mediação docente, a autonomia do aprendiz e o desenvolvimento de competências linguístico-comunicativas.

Com base na compreensão de Inácio Filho (2005, p. 79) de que o trabalho monográfico resulta de uma investigação delimitada e sistemática, na qual o pesquisador articula criticamente leituras e observações e apresenta, por escrito, os resultados alcançados, o presente Trabalho de Conclusão de Curso, doravante TCC, se constitui como resultado de um processo de leitura, sistematização, análise e reflexão crítica acerca de um problema de pesquisa situado no campo do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, sobretudo de FLE¹⁰. Além disso, esta pesquisa parte de uma inquietação acadêmica relacionada à presença crescente da IAGen nas práticas sociais, educacionais e linguísticas contemporâneas, especialmente por seus impactos nos modos de acesso à informação, produção textual, interação com a linguagem, elaboração de materiais didáticos, avaliação da aprendizagem e formação docente.

No âmbito da formação docente, Moorhouse *et al.* (2024) reforçam a necessidade de desenvolver competências profissionais relacionadas à IAGen em cursos de FIPL, o que evidencia que a presença dessas tecnologias não se restringe ao uso instrumental de ferramentas digitais, mas envolve desafios pedagógicos, formativos e éticos para a educação linguística contemporânea. Busca-se, assim, compreender de que modo esses recursos podem ser integrados ao ensino-aprendizagem de FLE e à formação crítica de futuros professores de línguas, considerando o uso ético das tecnologias digitais no campo educacional.

Tal inquietação dialoga com o Projeto Pedagógico do Curso de Letras: Francês e Literaturas de Língua Francesa da UFU, doravante PPC, ao prever a formação de um professor

⁸ Nesta pesquisa, o termo *didático-pedagógico* reúne dimensões distintas, porém complementares. Conforme Libâneo (2001, 2015), o *didático* refere-se às formas concretas de organização e realização do ensino-aprendizagem, enquanto o *pedagógico*, de alcance mais amplo, abrange as concepções, as finalidades formativas e as orientações éticas, políticas e sociais que fundamentam a ação educativa. Assim, o emprego conjunto dos termos contempla tanto as formas de integração da IAGen ao ensino-aprendizagem de FLE quanto os princípios e as implicações educacionais que orientam esse processo.

⁹ Tradução da expressão em inglês *initial language teacher education* (ILTE), conforme empregada por Moorhouse e Kohnke (2024).

¹⁰ Segundo Salomon (1977, p. 219; *apud* Inácio Filho, 2005, p. 80), historicamente, a monografia se caracteriza pela especificidade de sua abordagem, ou seja, pela concentração da investigação em um único tema ou problema. Essa compreensão mantém relação direta com a origem etimológica do termo, formado por *mónos*, “um só”, e *graphein*, “escrever”, o que remete à ideia de uma dissertação dedicada ao estudo de um assunto delimitado.

egresso com características de sujeito reflexivo, intelectualmente independente, questionador e aberto às inovações, além de uma sólida formação científico-pedagógica, humana e cultural (UFU, 2017, p. 10). Nesse sentido, busca-se compreender de que modo essas tecnologias podem contribuir tanto para o processo de aprendizagem dos estudantes quanto para o fazer docente de professores de FLE em formação inicial. Essa preocupação também se articula ao perfil formativo previsto para o licenciado em Letras: Francês e Literaturas de Língua Francesa da UFU, segundo o qual o futuro professor deve desenvolver uma preparação profissional atualizada, incluindo a utilização dos recursos da informática, bem como compromisso com a ética, a responsabilidade social e educacional, a educação continuada e o aprimoramento profissional (UFU, 2017, p. 32).

Desse modo, esta pesquisa analisa, sem a pretensão de esgotar a temática, tampouco de considerá-la acabada, as possibilidades de mobilização da IAGen em práticas de ensino de FLE, considerando suas contribuições para a elaboração de materiais, a interação em língua estrangeira, o feedback linguístico e a formação inicial de professores. Ao mesmo tempo, considera-se necessário problematizar os desafios éticos, metodológicos e formativos que atravessam a inserção dessas ferramentas no ensino de línguas, especialmente no que se refere à mediação docente, à transparência de uso e ao desenvolvimento de uma postura crítica diante dessas tecnologias.

Diante desse contexto, esta pesquisa se justifica por contribuir para o debate sobre a integração da IAGen à formação inicial de professores de FLE, articulando suas potencialidades didáticas aos cuidados éticos, críticos e metodológicos exigidos por seu uso em situações de ensino e aprendizagem. Embora os estudos sobre IAGen no ensino-aprendizagem de línguas tenham se expandido rapidamente nos últimos anos, estudos recentes apontam que ainda há lacunas quanto à sistematização de seus usos pedagógicos, especialmente no que se refere aos fundamentos teórico-metodológicos que orientam sua integração em sala de aula (Lee *et al.*, 2025; Li *et al.*, 2025).

Desse modo, torna-se necessário articular a discussão sobre IAGen a campos como a Aprendizagem de Línguas Mediada por Computador, a autonomia do aprendiz e o letramento digital crítico, sobretudo diante da necessidade de desenvolver uma literacia crítica¹¹ em IA

¹¹ O uso do termo “literacia” deriva do inglês *literacy* e aparece no Online Etymology Dictionary como datado de 1883, com o sentido de “capacidade de ler e escrever”. Segundo Harper (s. d.), o vocábulo é formado a partir de *literate*, isto é, “letrado”, “instruído” ou “conhecedor das letras”, acrescido do sufixo abstrato *-cy*. No Brasil, o termo inglês *literacy* passou a ser associado ou traduzido por “letramento”, cuja introdução é atribuída a Mary Kato, em 1986, por Mayrink-Sabinson e Geraldi (1987, p. 119), na resenha da obra “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”. Segundo essa resenha, o cidadão funcionalmente letrado é aquele capaz de fazer

no âmbito da Linguística Aplicada e da educação linguística (Pérez-Paredes, 2025).

Nessa direção, Pelzl (2022, p. 30–31) considera pertinente investigar a IA no campo dos estudos de língua e linguagem, uma vez que os documentos educacionais brasileiros já reconhecem a centralidade das tecnologias digitais e da computação na formação dos estudantes. Ao retomar a BNCC (2018, p. 473–474), a autora destaca que dimensões como pensamento computacional, mundo digital e cultura digital devem ser compreendidas como elementos importantes para o desenvolvimento de aprendizagens voltadas à participação crítica, ética e responsável dos sujeitos em práticas sociais mediadas por tecnologias. Assim, a inserção da IA no ensino de linguagens pode abrir novas possibilidades didático-pedagógicas, desde que articulada a uma formação que não reduza o estudante à condição de simples usuário das tecnologias, mas que o capacite a compreendê-las, avaliá-las e utilizá-las criticamente.

Assim, esta pesquisa parte da seguinte questão: como chatbots de IAGen, como o ChatGPT, podem ser integrados ao ensino-aprendizagem de FLE, no contexto da FIPL, de maneira didático-pedagógica, ética e coerente com o desenvolvimento da autonomia e das competências linguístico-comunicativas dos aprendizes? A partir dessa questão, tem-se como objetivo geral analisar as potencialidades, os limites e as implicações éticas, metodológicas e didático-pedagógicas do uso de chatbots de IAGen no ensino-aprendizagem de FLE, considerando sua relação com a FIPL, a mediação docente, a autonomia do aprendiz e o desenvolvimento de competências linguístico-comunicativas. Como objetivos específicos, busca-se: a) discutir a inserção da IAGen no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, com ênfase no FLE; b) analisar possibilidades e limites do uso de chatbots de IAGen em práticas didático-pedagógicas de FLE; e c) refletir sobre as implicações éticas e formativas da IAGen na FIPL.

Metodologicamente, este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, articulada a uma dimensão reflexiva situada. A pesquisa bibliográfica fundamenta-se na leitura, seleção, análise e sistematização de produções teóricas já existentes, realizadas ao longo da elaboração deste TCC. Carvalho *et al.* (2019, p. 37-38) caracterizam a pesquisa bibliográfica pelo exame de materiais previamente publicados, em suportes impressos ou digitais. Nessa perspectiva, a pesquisa bibliográfica não se limita à reunião de referências sobre determinado tema, mas envolve um processo de leitura, interpretação, confronto e

organização crítica do conhecimento já produzido. Por essa razão, articula-se à abordagem qualitativa, uma vez que, segundo Pereira *et al.* (2018, p. 67), esse tipo de método atribui centralidade à interpretação do pesquisador diante do fenômeno investigado. Assim, na presente pesquisa, a análise bibliográfica permite compreender, à luz da literatura especializada, as possibilidades, os limites e as implicações ético-didático-pedagógicas da IAGen no ensino-aprendizagem de FLE.

Além da revisão bibliográfica, esta pesquisa incorpora uma dimensão reflexiva situada, construída a partir da experiência formativa do autor como professor de francês em formação no Central de Línguas, doravante CELIN, do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL), da UFU. Essa dimensão não constitui uma pesquisa empírica com participantes, mas um exercício de reflexão crítica sobre usos pedagógicos da IAGen em práticas de planejamento, elaboração de materiais, revisão textual e organização de atividades de FLE. As interações com o ChatGPT mobilizadas no trabalho foram selecionadas por sua pertinência para os objetivos da pesquisa e analisadas como registros acessíveis, recuperáveis e situados, sem pretensão de representar a totalidade das interações realizadas pelo pesquisador desde seu cadastro na plataforma, em julho de 2023.

Para tanto, realiza-se uma revisão da literatura sobre as relações entre IAGen, ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e formação inicial de professores, com ênfase no FLE. O corpus inicial reúne autores que discutem as tecnologias digitais e a IAGen no campo educacional, especialmente na Linguística Aplicada, doravante LA, e na Didática das Línguas. Ao discutir a relação entre didática das línguas e inovação tecnológica, Puren (2001, p. 2-4) defende que as tecnologias não devem ser analisadas isoladamente nem recebidas a partir de discursos voluntaristas, maximalistas ou messiânicos. Para o autor, é necessário situá-las na complexidade do ensino-aprendizagem, considerando os discursos, interesses e relações de força que acompanham sua introdução.

Essa postura exige certo distanciamento **crítico-reflexivo**¹² diante das novas tecnologias, sobretudo porque elas tendem a atravessar ciclos de expectativas exageradas, nos quais são frequentemente associadas a promessas de renovação automática das práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, Pelaes (2019, p. 12, nota 1), ao retomar estudos da LA e da área, observa que as tecnologias digitais, as redes sociais e suas ferramentas têm sido compreendidas como recursos relevantes para o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras (Leffa *et al.*, 2016;

¹² A expressão “crítico-reflexivo” é empregada como formulação interpretativa do autor deste trabalho, não constando literalmente na afirmação de Puren (2001).

Paiva, 2016; Almeida, 2011; Almeida; Valente, 2012; Moran, 2015; Puren, 2014; *apud* Pelaes, 2019).

Com base nas perspectivas apresentadas anteriormente, a presente investigação busca, assim, refletir sobre o lugar ocupado pela IAGen na formação inicial de professores de FLE, não como uma tecnologia destinada a substituir o professor, mas como um recurso capaz de reconfigurar determinadas práticas didático-pedagógicas, quando utilizado de maneira consciente, orientada e contextualizada. No contexto do ensino-aprendizagem de FLE, tais recursos apresentam potencial para apoiar práticas de produção escrita, interação simulada e reflexão metalinguística, desde que integrados de forma crítica e orientada. Nessa perspectiva, o professor permanece como mediador crítico do processo educativo, responsável por orientar, avaliar e problematizar o uso dessas tecnologias no ecossistema didático-pedagógico.

Além da presente Introdução, que apresenta a contextualização do tema, a justificativa, o problema de pesquisa, os objetivos e o percurso metodológico, este trabalho organiza-se em quatro seções principais, seguidas das referências e dos apêndices. Na seção 2, “A IA e a IAGen: breve contextualização histórica e evolução”, apresenta-se um panorama histórico da IA, desde seus marcos iniciais até a emergência da IAGen, com destaque para o aprendizado de máquina, o aprendizado profundo, os modelos generativos, os Transformers, os grandes modelos de linguagem e os modelos fundacionais. Na seção 3, “A IA/IAGen na formação inicial de professores: compreensão a partir da perspectiva da língua”, discute-se a relação entre IA, linguagem, ensino-aprendizagem de línguas e formação inicial docente, com apoio em contribuições da Linguística Aplicada, da Didática das Línguas e dos estudos sobre tecnologias digitais no ensino de línguas.

Na seção 4, “A IAGen na formação inicial de professores de FLE”, aprofunda-se a discussão sobre o uso da IAGen no contexto específico do FLE. Essa seção divide-se em duas subseções: a 4.1, “Reflexões sobre as suas possibilidades e os seus desafios de integração didático-pedagógica”, que sistematiza pesquisas recentes sobre IAGen, FLE e formação docente, articulando-as à experiência formativa do pesquisador com o ChatGPT; e a 4.2, “Implicações do seu uso ético e didático-pedagógico”, que analisa questões como mediação docente, autoria, transparência, validação das respostas geradas, vieses e responsabilidade pedagógica. Por fim, a seção 5 apresenta as Considerações finais, retomando a questão de pesquisa, os objetivos, os principais resultados, as contribuições, as limitações do estudo e possibilidades para pesquisas futuras. A seção 6 reúne as Referências, e os Apêndices A e B sistematizam, respectivamente, os usos do ChatGPT no ensino-aprendizagem de FLE e os desafios observados nas interações com a ferramenta.

2 IAGen: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E EVOLUÇÃO

Embora a presença da IA tenha se intensificado nas últimas décadas, sua origem como campo de investigação remonta à metade do século XX. Suas bases dialogam com os avanços da lógica matemática, da computação, da cibernética e das ciências cognitivas (Russell; Norvig, 2021). Um dos marcos iniciais desse debate encontra-se no artigo “*Computing Machinery and Intelligence*”, publicado por Alan Turing em 1950, no qual o autor desloca a pergunta “as máquinas podem pensar?” para uma perspectiva operacional, propondo o jogo da imitação como forma de discutir a possibilidade de uma máquina produzir respostas semelhantes às de um ser humano (Turing, 1950).

A institucionalização da IA como área de pesquisa ocorreu alguns anos depois, com a proposta da conferência de verão de *Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence*, elaborada por John McCarthy, Marvin Minsky, Nathaniel Rochester e Claude Shannon, em 1955, para ser realizada em 1956. Esse projeto é geralmente associado ao nascimento institucional da IA, pois nele a expressão *artificial intelligence* (do português inteligência artificial) passou a designar um programa de investigação voltado à criação de máquinas capazes de simular aspectos da inteligência humana, como aprendizagem, linguagem, abstração e raciocínio (McCarthy *et al.*, 1955).

Nos anos 1980, os sistemas especialistas reacenderam o interesse pela área ao simular decisões em domínios específicos a partir de bases de conhecimento e regras previamente programadas. A partir dos anos 1990 e, sobretudo, dos anos 2000, a IA passou por nova reconfiguração com o fortalecimento do *machine learning*, em português, aprendizado de máquina, que permitiu aos sistemas serem treinados com dados, identificar padrões e ajustar seu funcionamento com base em exemplos, incorporando modelos estatísticos e probabilísticos mais flexíveis (Delipetrev; Tsinaraki; Kostić, 2020).

Na década de 2010, o avanço do *deep learning*, em português, aprendizado profundo, marcou uma nova etapa na história da IA, ao possibilitar que sistemas baseados em redes neurais artificiais de múltiplas camadas alcançassem resultados expressivos em tarefas como reconhecimento de imagem e voz, tradução automática, *natural language processing*, em português, processamento de linguagem natural e recomendação de novos conteúdos. Segundo LeCun, Bengio e Hinton (2015), essa abordagem permitiu aos modelos computacionais aprender representações complexas dos dados, ampliando significativamente o desempenho da IA em diferentes domínios. É nesse percurso que se insere a IAGen, compreendida como um

conjunto de sistemas capazes de gerar novos conteúdos, como textos, imagens, áudios, vídeos e códigos de programação, a partir de padrões aprendidos em grandes volumes de dados.

Cabe informar que o termo “generativo” se relaciona ao verbo espanhol “*generar*”, registrado pelo *Diccionario de la lengua española* como proveniente do latim “*generāre*”. Segundo a obra, “*generar*” significa “produzir” ou “causar algo” e, em outra acepção, “procriar”, podendo associar-se semanticamente a ideias como criar, formar, engendrar, gestar, originar, ocasionar ou suscitar. Nesse sentido, o termo remete à capacidade de produzir ou dar origem a algo novo, aspecto fundamental para compreender o uso da expressão “inteligência artificial generativa”.

A Recomendação sobre a Ética da Inteligência Artificial, publicada pela UNESCO (2022, p. 10), não fixa uma definição única e definitiva de IA, uma vez que o conceito acompanha transformações tecnológicas em curso. O documento compreende os sistemas de IA como tecnologias capazes de processar dados e informações de modo semelhante a comportamentos inteligentes humanos, envolvendo aspectos como raciocínio, aprendizagem, percepção, previsão, planejamento ou controle. Ainda, de modo mais específico, a UNESCO (2024, p. 8) define a IAGen como uma tecnologia de IA capaz de gerar automaticamente conteúdos em resposta a comandos escritos em interfaces conversacionais de linguagem natural.

Embora os modelos generativos não sejam recentes, sua popularização está relacionada à combinação entre aprendizado profundo, grandes bases de dados, aumento da capacidade computacional e desenvolvimento de arquiteturas mais eficientes. Entre os principais marcos desse processo, destacam-se as redes generativas adversariais, propostas por Goodfellow *et al.* (2014), a arquitetura *Transformer*, apresentada por Vaswani *et al.* (2017), e os grandes modelos de linguagem, como o GPT-3, discutido por Brown *et al.* (2020). Esses avanços transformaram, respectivamente, o treinamento de modelos generativos, o processamento de sequências por mecanismos de atenção e a realização de diferentes tarefas linguísticas a partir de instruções ou de poucos exemplos.

Posteriormente, os modelos fundacionais, analisados por Bommasani *et al.* (2021), passaram a representar uma nova fase da IA, caracterizada por sistemas treinados em larga escala e adaptáveis a diferentes tarefas. Nessa perspectiva, um mesmo modelo pode servir de base para numerosas aplicações posteriores, embora suas limitações e seus vieses também possam ser reproduzidos pelos sistemas dele derivados. Para sintetizar o percurso histórico apresentado anteriormente, o Quadro 1, a seguir, apresenta uma visão panorâmica da evolução da IA e da IAGen, destacando alguns de seus principais marcos, avanços, crises e retomadas.

Quadro 1 – Visão panorâmica da evolução da IA e da IAGen

Período	Marco principal	Síntese da evolução
Anos 1950	Primeiras reflexões sobre máquinas inteligentes	Alan Turing problematiza a possibilidade de máquinas apresentarem comportamentos semelhantes aos humanos, contribuindo para os debates iniciais sobre inteligência e computação.
1956	Formalização da IA como campo de pesquisa	O projeto de verão de Dartmouth consolida a expressão “Inteligência Artificial” e inaugura institucionalmente a área, marcada pelo interesse em simular processos como raciocínio, linguagem e aprendizagem.
Anos 1950 a 1970	Predomínio da IA simbólica	Os primeiros sistemas de IA eram baseados em regras, símbolos e lógica formal, mas apresentavam dificuldades para lidar com situações ambíguas e contextuais.
Anos 1970 e 1980	Crises e “invernos da IA”	As limitações dos sistemas existentes geraram queda de expectativas, redução de investimentos e períodos de retração no desenvolvimento da área.
Anos 1980	Sistemas especialistas	A IA retoma visibilidade com sistemas capazes de simular decisões em áreas específicas, a partir de regras e bases de conhecimento previamente programadas.
Anos 1990 e 2000	Fortalecimento do aprendizado de máquina	A IA passa a se desenvolver com base em modelos treinados por dados, capazes de identificar padrões e melhorar seu desempenho a partir de exemplos.
Anos 2010	Avanço do <i>deep learning</i>	Redes neurais profundas impulsionam avanços em reconhecimento de imagem, voz, tradução automática e processamento de linguagem natural.
A partir de 2014	Expansão dos modelos generativos	Modelos generativos passam a ganhar destaque pela capacidade de produzir novos conteúdos, como imagens, textos e outros tipos de dados.
A partir de 2017	Desenvolvimento dos <i>Transformers</i>	A arquitetura <i>Transformer</i> favorece o avanço dos grandes modelos de linguagem, ampliando a capacidade de processamento e geração de textos.
Anos 2020	Popularização da IAGen	A Inteligência Artificial Generativa se populariza com ferramentas capazes de gerar textos, imagens, códigos, áudios e outros conteúdos, impactando diferentes áreas, inclusive a educação.

Fonte: Elaboração própria do autor, com base em Turing (1950), McCarthy *et al.* (1955), Goodfellow *et al.* (2014), LeCun, Bengio e Hinton (2015), Vaswani *et al.* (2017), Brown *et al.* (2020), Delipetrov, Tsinaraki e Kostić (2020), Bommasani *et al.* (2021) e UNESCO (2023).

Assim, pode-se dizer que, enquanto a IA abrange sistemas, métodos e abordagens computacionais voltados ao processamento de informações, à identificação de padrões, à tomada de decisões, à automação de tarefas e à simulação de comportamentos associados à inteligência humana, a IAGen refere-se, mais especificamente, a tecnologias capazes de gerar novos conteúdos a partir de dados e padrões previamente aprendidos, como textos, imagens, áudios, vídeos, códigos e respostas conversacionais. No caso dos grandes modelos de linguagem (*LLMs*), essa capacidade manifesta-se especialmente na geração e no processamento de linguagem natural, o que aproxima essas ferramentas de práticas comunicativas mobilizadas no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, como escrita, reformulação textual, simulação

de diálogos, feedback linguístico e mediação da aprendizagem (Liu; Sihes; Lu, 2025; UNESCO, 2023).

Dessa forma, compreender a evolução da IA até a emergência da IAGen permite situar historicamente os debates contemporâneos sobre sua inserção na educação. Mais do que uma ferramenta neutra ou uma inovação autônoma, a IAGen deve ser analisada como uma tecnologia sociotécnica, produzida em determinados contextos históricos, econômicos, científicos e culturais. Essa contextualização é fundamental para que sua utilização no ensino-aprendizagem de línguas, especialmente no FLE, seja pensada não como substituição do trabalho docente, mas como possibilidade de mediação pedagógica, desde que orientada por critérios éticos, críticos e didáticos.

3 A IAGen NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: COMPREENSÃO A PARTIR DA PERSPECTIVA DA LÍNGUA

A inserção da IA no campo educacional tem provocado debates sobre as formas de ensinar, aprender, produzir conhecimento e interagir com diferentes linguagens. No contexto da formação inicial de professores, essa discussão torna-se relevante porque não se trata apenas de conhecer novas ferramentas digitais, mas de compreender criticamente os modos como essas tecnologias passam a participar das práticas pedagógicas e formativas. A coletânea organizada por Alves (2023) contribui para essa contextualização ao reunir discussões sobre o avanço da IA, a emergência da IAGen, bem como seus riscos e possibilidades no cenário educacional.

No ensino-aprendizagem de línguas, essa reflexão assume contornos específicos, pois muitas ferramentas de IAGen operam justamente por meio da linguagem natural, produzindo, reformulando e organizando textos a partir de comandos escritos. Duque-Pereira e Moura (2023) destacam que a geração de texto por IA deve ser compreendida a partir das interações entre IA e língua, envolvendo campos como Processamento de Língua Natural (NLP); Aprendizado de Máquina (ML); Aprendizado Profundo (DL); Arquitetura de Transformers; Semântica Distribucional (DS); e Grandes Modelos de Linguagem (LLMs)¹³. Assim, compreender a IAGen pela perspectiva da língua implica reconhecer que ferramentas como o ChatGPT produzem textos a partir de comandos de entrada, isto é, os prompts, com base em padrões linguísticos identificados em grandes volumes de dados.

¹³ As abreviaturas em inglês utilizadas correspondem a: NLP, *Natural Language Processing*; ML, *Machine Learning*; DL, *Deep Learning*; DS, *Distributional Semantics*; e LLMs, *Large Language Models*.

D'Esposito e Gatner (2024), ao discutirem a IA no ensino-aprendizagem de línguas, apresentam diferentes possibilidades de uso dessas tecnologias, como reconhecimento de voz, tradução automática, apoio à correção de tarefas, *feedback*, recomendação de atividades, personalização de materiais e recursos voltados à acessibilidade. No entanto, os autores também indicam desafios e limitações, especialmente no que se refere às nuances linguísticas, aos aspectos éticos, à necessidade de regulação e ao cuidado para que a IA seja compreendida como ferramenta complementar, e não como substituta do professor.

Nesse sentido, a FIPL precisa considerar que o uso da IA demanda não apenas competências técnicas, mas também competências linguísticas, éticas e didático-pedagógicas. Nessa direção, Freitas *et al.* (2023) apontam que a formação de professores de línguas diante da IA envolve questões relacionadas à integração dessas tecnologias à sala de aula, à adaptação dos programas formativos e à necessidade de preparar docentes para utilizar tais ferramentas de modo eficaz e ético, considerando também suas limitações e possíveis vieses.

A discussão sobre as tecnologias digitais no ensino de línguas, entretanto, não se inicia com o advento da IA. Queiroz *et al.* (2022) situam esse debate em um percurso mais amplo, ao reunirem reflexões, análises e propostas pedagógicas acerca do uso das tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de línguas, especialmente no contexto da pandemia de Covid-19 e para além dela. Nesse conjunto, Queiroz e Mariz Sá (2022) analisam a importância desses recursos para a continuidade das atividades escolares durante o ensino remoto; Santos, Arantes, Pontes e Peixoto (2022) discutem a seleção, a adaptação e a criação de materiais didáticos, destacando processos de autoria, coautoria e curadoria digital; e Borges, Silva e Ângelo (2022) refletem sobre o uso crítico das tecnologias no ensino de línguas, ressaltando suas contribuições para a autonomia e a autoria de professores e aprendizes. Nesse percurso, a chegada da IAGen amplia e complexifica a discussão, pois acrescenta possibilidades de geração textual, simulação de interações, reformulação linguística e produção de materiais, ao mesmo tempo que exige maior atenção à autoria, à confiabilidade e aos vieses das respostas, à ética, à mediação docente e à formação crítica dos aprendizes.

No caso das línguas adicionais, Silva e Rottava (2024) contribuem ao analisar textos gerados pelo ChatGPT em cinco idiomas, incluindo o **francês**, considerando os níveis de proficiência do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (QECR). Os resultados da pesquisa indicam que a ferramenta não seguiu de modo consistente as instruções relativas ao número de palavras solicitadas, excedendo a extensão prevista nos níveis iniciais e produzindo textos abaixo do esperado nos níveis mais avançados. No caso específico do francês, os autores observaram que a densidade lexical não apresentou uma progressão regular

entre os níveis de proficiência, uma vez que os textos de níveis iniciais e intermediários apresentaram valores próximos aos de níveis mais avançados.

Essa discussão também se relaciona ao desenvolvimento de competências linguístico-comunicativas, compreendidas, no âmbito deste trabalho, como a capacidade de mobilizar recursos linguísticos, discursivos, socioculturais e estratégicos para agir em situações significativas de comunicação em língua estrangeira. No ensino-aprendizagem de FLE, tal compreensão exige que os materiais e interações produzidos com apoio da IAGen sejam avaliados não apenas quanto à correção formal, mas também quanto à adequação ao nível de proficiência, aos objetivos comunicativos e aos contextos de uso da língua.

Essa preocupação também aparece, em outra perspectiva, nos estudos de Christian Puren (2025; 2026), que desloca a discussão sobre a IA/IAGen do plano exclusivamente técnico ou instrumental para o campo da didática das línguas-culturas. Enquanto Silva e Rottava (2024) evidenciam a necessidade de avaliar linguisticamente os textos gerados pelo ChatGPT, especialmente quanto à adequação aos níveis de proficiência, o autor propõe, assim, cruzar três tipos de tecnologias digitais, o Web, os ambientes digitais e a IA, com três tipos de impactos metodológicos: facilitação, inovação e disrupção. Ao recorrer à IA generativa Perplexity em sua própria pesquisa, Puren também evidencia alguns limites dessas ferramentas, como a seleção nem sempre pertinente de fontes, a presença de vieses e a tendência a privilegiar abordagens mais disponíveis na literatura (Puren, 2025a, p. 2-4; p. 10; p. 16).

No dossiê intitulado “*IA et ingénierie de l’unité didactique*”, Puren (2026) amplia essa reflexão ao apresentar um teste de engenharia didática assistida por IA, realizado com o sistema Claude. O autor parte de seu modelo “manual-IA”, baseado na ideia de uma metodologia aumentada dos manuais, e passa a investigar a possibilidade de coconstrução de sequências inteiras de ensino-aprendizagem por professores e alunos com apoio da IA. O Documento n.º 2, gerado pelo chatbot do Claude e posteriormente analisado por Puren, propõe uma unidade didática em perspectiva acional organizada em torno de projeto, recursos e trabalhos dos alunos, desenvolvida em cinco fases. A análise do autor aponta, portanto, que a contribuição da IA à engenharia didática depende da mediação docente, da adequação ao contexto da turma e da negociação coletiva das propostas em sala de aula (Puren, 2026e, doc. 1, p. 2-6; p. 15-16; doc. 2, p. 2-6).

Desse modo, pensar a IA na FIPL implica compreendê-la não apenas como recurso tecnológico, mas também como fenômeno que atravessa práticas de linguagem, ensino e aprendizagem. Para o futuro professor de FLE, isso significa aprender a utilizar a IAGen como apoio ao planejamento, à elaboração de materiais, à produção escrita, à simulação de interações

e à reflexão linguística, sem perder de vista que a mediação docente permanece indispensável. Assim, a IAGen pode contribuir para a formação inicial quando integrada de forma crítica, consciente e contextualizada, como ferramenta de apoio ao trabalho docente e não como substituta do professor.

4 A IAGen NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE FLE

4. 1 *Reflexões sobre as suas possibilidades e os seus desafios de integração didático-pedagógica*

A discussão sobre a IAGen no ensino-aprendizagem de FLE constitui um campo recente e ainda em processo de consolidação, sobretudo quando articulada à FIPL em países não francófonos. Observou-se, de acordo com pesquisas publicadas em 2025, como as de Meyer e Gregersen (2025), Cavalla *et al.* (2025), Duthoit (2025), Pouzergues (2025), Konti e Varsamidou (2025), Mehrabi e Haghgou (2025) e Kılıçkaya e Kic-Drgas (2025), que a relação entre formação inicial docente, ensino de FLE e uso crítico da IAGen começa a ser abordada de modo mais explícito. Tais estudos, por sua vez, aproximam-se dessa problemática ao examinarem o uso de ferramentas como o ChatGPT em contextos de ensino-aprendizagem de línguas, de formação docente ou de práticas pedagógicas em FLE. Esse panorama evidencia uma lacuna relevante para a presente pesquisa, uma vez que ainda são escassos os trabalhos que analisam, de forma integrada, as possibilidades, os desafios, os limites e as insuficiências da IAGen na formação inicial de professores de FLE.

Essa discussão aproxima-se das reflexões de Puren (2025), para quem a integração da IA à didática das línguas-culturas exige atenção tanto às suas contribuições quanto aos seus limites. No contexto da formação inicial de professores de FLE, essa perspectiva reforça a necessidade de uma mediação didático-pedagógica capaz de avaliar criticamente as respostas geradas, adequá-las aos objetivos de aprendizagem e relacioná-las aos contextos concretos de ensino. Assim, os estudos aqui sistematizados contribuem para compreender tanto o potencial dessas ferramentas na elaboração de materiais, no planejamento de aulas, na produção escrita e na interação linguística quanto a necessidade de mediação crítica, validação docente, atenção aos vieses, aos riscos de dependência tecnológica e à adequação pedagógica das respostas geradas.

Com o intuito de situar esta investigação no campo das pesquisas recentes sobre IAGen, formação docente e ensino-aprendizagem de FLE, apresenta-se, a seguir, conforme o **Quadro 2**, um quadro sintético com estudos publicados entre 2024 e 2025 que dialogam, em diferentes níveis, com o recorte desta pesquisa. Embora nem todos abordem diretamente a formação

inicial de professores de FLE, os trabalhos reunidos contribuem para compreender as possibilidades de uso da IAGen em contextos não francófonos, bem como os desafios, limites e insuficiências associados à sua integração didático-pedagógica.

Desse modo, o levantamento permite evidenciar que a discussão ainda se encontra em processo de consolidação e oferece subsídios para, posteriormente, articular essas contribuições teóricas à experiência formativa do pesquisador com o uso do ChatGPT no ensino-aprendizagem de francês.

Quadro 2 – Síntese de pesquisas sobre IAGen, FLE e formação docente

Estudo e contexto	Possibilidades apontadas	Desafios e limites
Meyer e Gregersen (2025) - Dinamarca; estudantes em formação docente; ensino de francês no contexto escolar. Foco: uso de IAGen em práticas escolares de ensino de francês.	Criação de atividades multimodais; apoio à produção linguística inicial; ampliação da participação dos aprendizes; uso de texto, imagem e tradução.	Pouca reflexão crítica dos futuros professores sobre a agência da IA; deslocamento do papel autoral dos estudantes; necessidade de formação didática. Contribui diretamente para discutir a formação inicial de professores de FLE e o uso crítico da IAGen.
Cavalla <i>et al.</i> (2025) - Formação inicial de professores de FLE. Foco: sensibilização de futuros docentes para conteúdos culturais gerados por IA.	Produção de materiais; exploração de dimensões culturais em aulas de língua; apoio em contextos heterogêneos.	Reprodução de vieses culturais; conteúdos baseados em associações estatísticas; risco de tratar construções algorítmicas como realidade cultural. Sustenta a discussão sobre ética, cultura, mediação docente e formação crítica.
Duthoit (2025) - Formação de professores de FLE e tecnologias digitais. Foco: desafios da formação docente diante das tecnologias digitais e da IA.	Ampliação da reflexão sobre letramentos digitais; problematização do uso de tecnologias na didática das línguas.	Distância entre usos idealizados e usos reais; necessidade de formação crítica; desafios de integração pedagógica. Ajuda a fundamentar teoricamente a relação entre formação docente, tecnologias digitais e IAGen.
Pouzergues (2025) - República Tcheca; formação continuada de professores de FLE. Foco: efeitos de uma oficina sobre IAGen.	Elaboração de atividades concretas; compreensão das capacidades da IA; apoio ao planejamento didático.	Risco de dependência da ferramenta; necessidade de proteção de dados; necessidade de acompanhamento posterior à formação. Embora trate da formação continuada, evidencia necessidades formativas pertinentes também à formação inicial.
Konti e Varsamidou (2025) - Grécia; professores de FLE. Foco: percepções docentes sobre ChatGPT e outras ferramentas de IA no ensino de FLE.	Economia de tempo; apoio ao planejamento de aulas; organização de atividades.	Falta de formação específica; dependência tecnológica; risco de plágio ou trapaça; possível enfraquecimento do pensamento crítico dos aprendizes. Contribui para discutir limites percebidos por docentes em contexto não francófono.
Mehrabi e Haghgou (2025) - Irã; estudantes iranianos de FLE. Foco: uso do ChatGPT na produção escrita em francês.	Apoio à correção textual; reformulação de textos; melhoria da produção escrita, especialmente entre estudantes com menor desempenho inicial.	Desigualdade de acesso; restrições técnicas; risco de plágio; necessidade de mediação docente. Reforça a importância da validação docente e do uso orientado da IAGen na aprendizagem da escrita.

Estudo e contexto	Possibilidades apontadas	Desafios e limites
Kılıçkaya e Kic-Drgas (2025) - Formação inicial de professores de línguas. Foco: experiências de futuros professores de línguas com IAGen no planejamento de aulas.	Apoio à elaboração de planos de aula; experimentação de ferramentas digitais na formação docente.	Necessidade de reflexão crítica sobre o uso das ferramentas; risco de uso instrumental ou pouco problematizado. Embora não trate especificamente de FLE, fortalece a discussão sobre IAGen na formação inicial docente.

Fonte: Elaboração própria do autor, com base no levantamento bibliográfico da pesquisa, 2026.

Cabe destacar que, além da revisão bibliográfica, a presente pesquisa incorpora uma dimensão reflexiva situada, construída a partir das experiências pessoais e formativas do pesquisador com o uso de chatbots de IAGen em práticas didático-pedagógicas voltadas ao ensino de FLE. Essa experiência decorre, especialmente, de sua atuação como professor de francês em formação no Centro de Línguas (CELIN) da UFU, desde agosto de 2024, contexto no qual tem mobilizado ferramentas de IAGen para a elaboração de materiais didáticos, o planejamento de aulas, a criação de atividades, a reformulação de enunciados, o apoio à correção textual e a mediação de práticas de ensino-aprendizagem. Trata-se, portanto, de uma reflexão situada sobre registros selecionados e acessíveis, e não de uma pesquisa empírica com participantes ou de um levantamento integral de todas as interações realizadas.

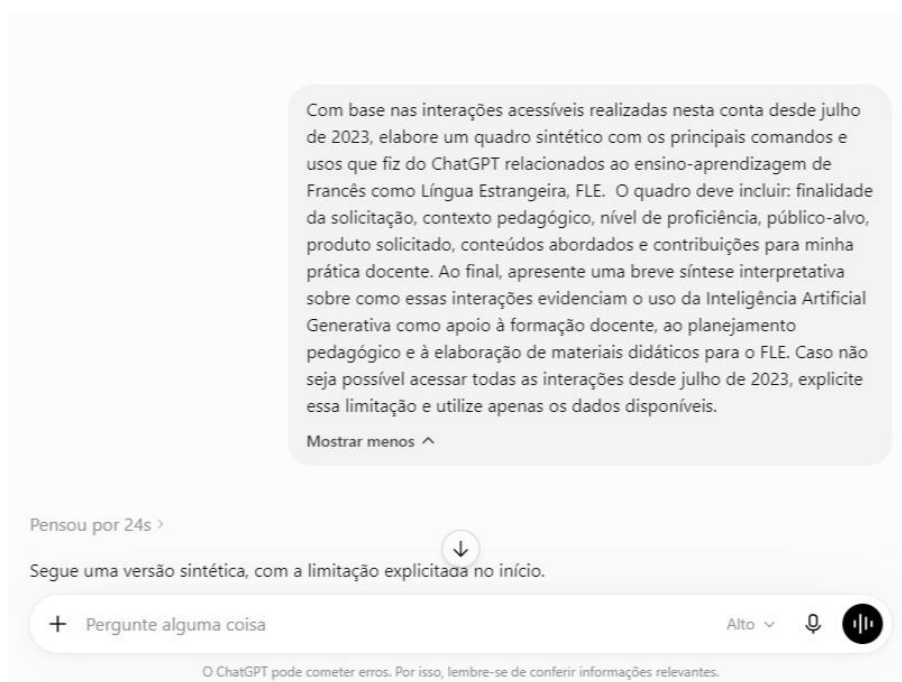
A formação docente pode ser compreendida como um processo crítico, reflexivo e situado, na medida em que não se limita à apropriação de teorias pedagógicas ou ao domínio de conteúdos linguísticos, mas envolve a capacidade de analisar a própria prática, compreender os contextos concretos de ensino e tomar decisões pedagógicas de forma consciente. Nessa perspectiva, Trindade e Nunes (2026) destacam que, no campo do ensino de línguas, autores e formadores de professores de línguas como Almeida Filho (1999) e Vieira-Abrahão (1999, 2002, 2010) concebem a formação docente como um percurso atravessado pela reflexão crítica e pela relação entre teoria e prática. Essa compreensão aproxima-se da noção de professor reflexivo, fundamentada em Schön (1983), segundo a qual a formação inicial deve possibilitar ao futuro professor refletir sobre suas ações, seus saberes e suas escolhas pedagógicas.

Nesse sentido, a presente seção não se limita a uma discussão teórica sobre as possibilidades e os desafios da integração da IAGen à formação inicial de professores de língua francesa, com base em uma revisão de literatura, mas parte também de uma vivência situada no campo de sua própria formação inicial docente. Tal dimensão permite relacionar as contribuições da literatura às práticas concretas de ensino de FLE, favorecendo uma reflexão crítica sobre as possibilidades, os limites e as implicações éticas e didático-pedagógicas do uso dessas ferramentas. Assim, as experiências aqui mobilizadas não são tomadas como generalizações

sobre todos os contextos de ensino, mas como elementos de reflexão que contribuem para problematizar a integração da IAGen à formação inicial de professores de FLE.

A partir dessa perspectiva, uma das interações mobilizadas nesta pesquisa, como contribuição para esta seção, consistiu no comando direcionado ao ChatGPT¹⁴, no qual se solicitou ao chatbot a sistematização dos principais usos da ferramenta relacionados ao ensino-aprendizagem de FLE, a partir de registros acessíveis relacionados ao percurso formativo do pesquisador desde julho de 2023, quando ocorreu o registro de sua conta na plataforma. Essa escolha justifica-se pelo fato de tais interações integrarem o percurso formativo e investigativo do próprio pesquisador, conforme se observa na Figura 1 a seguir.

Figura 1 – Captura de tela de interação com o ChatGPT sobre usos da IAGen no ensino-aprendizagem de FLE



Fonte: Captura de tela de interação do autor com o ChatGPT, 2026.

Esse registro permite observar que a IAGen foi utilizada não apenas como recurso de geração textual, mas também como apoio à organização reflexiva da experiência formativa do pesquisador para a integração ao presente trabalho. Ao mesmo tempo, a própria ferramenta indicou a limitação de acesso ao conjunto integral das interações desde julho de 2023, aspecto

¹⁴ A interação mencionada foi realizada pelo pesquisador no chatbot, utilizando o modelo GPT 5.5 no plano Plus. Essa informação possui caráter apenas descritivo, pois indica as condições específicas de acesso no momento da interação. Ressalta-se, entretanto, que usos semelhantes também podem ser realizados na versão gratuita da ferramenta, desde que observados eventuais limites de acesso, quantidade de mensagens, disponibilidade de modelos e funcionalidades. Para os fins desta pesquisa, o aspecto central não é o plano utilizado, mas o emprego da IAGen como apoio à organização reflexiva da experiência docente e à elaboração de recursos para o ensino-aprendizagem de FLE.

que reforça a necessidade de cautela metodológica na análise dos dados disponíveis. Essa limitação evidencia que os registros apresentados devem ser compreendidos como exemplos situados, e não como totalidade das interações realizadas, conforme se observa na **Figura 2** a seguir.

Figura 2 – Resposta do ChatGPT com quadro sintético sobre usos da IAGen no ensino-aprendizagem de FLE



Fonte: Captura de tela de interação do autor com o ChatGPT, 2026.

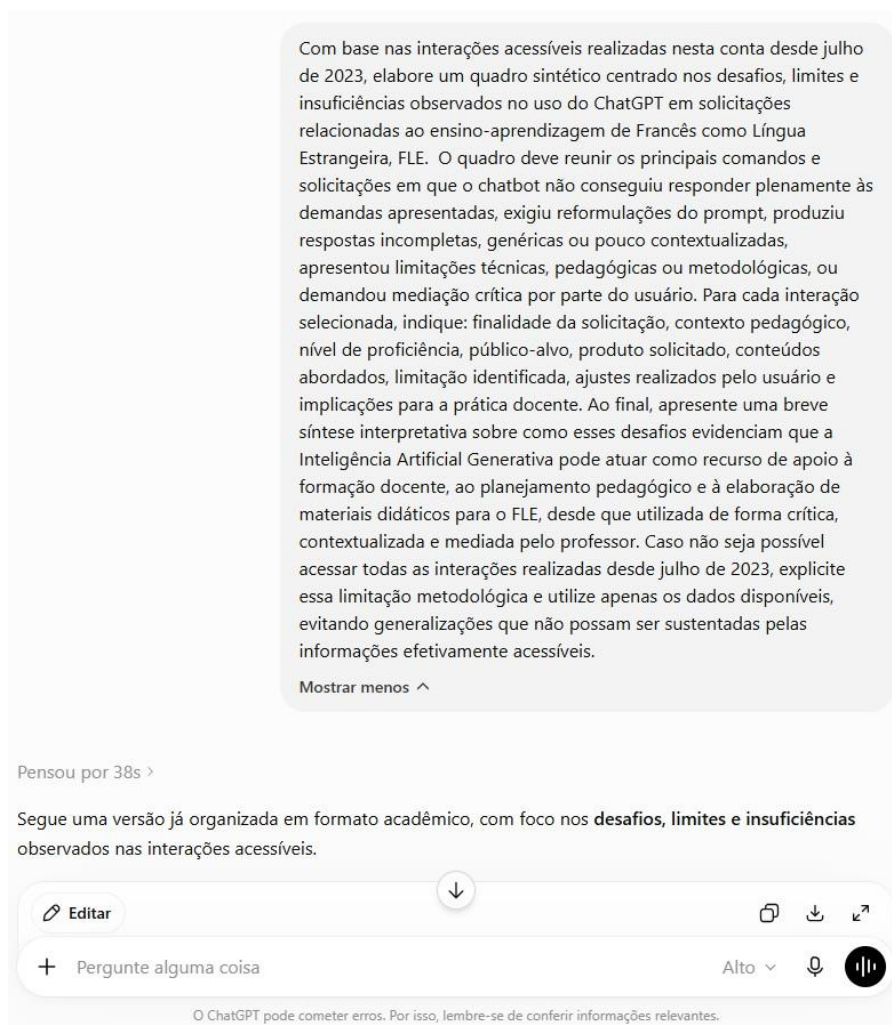
Para fins de sistematização, foi elaborado um quadro sintético a partir da resposta gerada pelo chatbot, apresentado no **Apêndice A**. Esse material não tem a finalidade de esgotar todas as interações realizadas, mas de exemplificar como a IAGen pode atuar como recurso de apoio à prática docente, desde que utilizada de forma crítica, contextualizada e pedagogicamente orientada.

A partir dessa perspectiva, outra interação mobilizada nesta pesquisa consistiu no comando direcionado ao ChatGPT, no qual se solicitou ao chatbot a elaboração de um quadro sintético centrado nos desafios, limites e insuficiências observados em solicitações relacionadas ao ensino-aprendizagem de FLE, a partir de registros acessíveis relacionados ao percurso formativo do pesquisador desde julho de 2023, quando ocorreu o registro de sua conta na plataforma.

Diferentemente da interação anterior, voltada à sistematização dos possíveis usos da ferramenta, esta solicitação buscou evidenciar situações em que as respostas geradas não atenderam plenamente às demandas apresentadas, exigindo reformulações do prompt, ajustes

contextuais e mediação crítica por parte do pesquisador. Essa escolha justifica-se pelo fato de permitir uma análise mais cautelosa da IAGen, não apenas como recurso de apoio à prática docente, mas também como ferramenta que apresenta limitações técnicas, pedagógicas e metodológicas. Entre essas limitações, destacam-se a produção de respostas incompletas, genéricas ou pouco contextualizadas, a necessidade de reformulação de prompts, os ajustes pedagógicos posteriores e a validação docente das informações e dos materiais gerados, conforme se observa na Figura 3 a seguir.

Figura 3 – Captura de tela de interação com o ChatGPT sobre limites da IAGen no ensino-aprendizagem de FLE



Fonte: Captura de tela de interação do autor com o ChatGPT, 2026.

No contexto desta pesquisa, o comando apresentado na Figura 3, a solicitação direcionada ao ChatGPT evidencia a necessidade de uma postura crítica diante das respostas produzidas pela ferramenta, já que estas podem se apresentar de forma incompleta, genérica ou pouco contextualizada, exigindo reformulações do prompt, ajustes pedagógicos e validação por parte do usuário. Desse modo, o registro permite compreender que a IAGen pode contribuir para a

organização de materiais e para a reflexão sobre a prática docente, desde que seu uso seja acompanhado por mediação humana, análise contextual e adequação aos objetivos formativos do ensino de FLE.

Figura 4 – Resposta do ChatGPT com quadro sintético sobre desafios no uso da IAGen no ensino-aprendizagem de FLE

Pensou por 38s >

Segue uma versão já organizada em formato acadêmico, com foco nos **desafios, limites e insuficiências** observados nas interações acessíveis.

[Editar](#)   

Quadro 1 – Desafios observados no uso do ChatGPT em solicitações relacionadas ao ensino-aprendizagem de FLE

Antes da apresentação do quadro, é necessário explicitar uma limitação metodológica. Não é possível garantir o acesso integral a todas as interações realizadas nesta conta desde julho de 2023. Assim, a sistematização a seguir considera apenas os registros efetivamente acessíveis no histórico recuperável da conta e nas interações recentes relacionadas ao ensino-aprendizagem de Francês como Língua Estrangeira, FLE. Por esse motivo, o quadro não deve ser compreendido como um levantamento exaustivo, mas como uma amostra analítica de usos em que o ChatGPT exigiu reformulações, complementações, validação pedagógica ou mediação crítica por parte do usuário.

Finalidade da solicitação	Contexto pedagógico	Nível de proficiência	Público-alvo	Produto solicitado	Conteúdos abordados
Elaborar plano de curso para turma de francês	Aulas em centro de línguas de uma universidade pública brasileira, com encontros às segundas e quartas-feiras	A2a, com alunos que já haviam concluído o A1	Estudantes adultos ou universitários de FLE	Plano de curso adaptado ao CECRL	Progressão didática, objetivos, conteúdos gramaticais, atividades comunicativas e avaliação



+ Pergunte alguma coisa Alto  

O ChatGPT pode cometer erros. Por isso, lembre-se de conferir informações relevantes.

Fonte: Captura de tela de interação do autor com o ChatGPT, 2026.

A interação evidencia que o ChatGPT, embora possa auxiliar na organização de quadros sintéticos, na sistematização de informações e na reflexão sobre a prática docente, não garante respostas plenamente completas ou contextualizadas sem a mediação crítica do usuário. Para fins de sistematização, foi elaborado um quadro sintético a partir da resposta gerada pelo chatbot, apresentado no **Apêndice B**. Do mesmo modo, esse material não tem a finalidade de esgotar todas as limitações observadas nas interações realizadas, mas de exemplificar situações

em que o uso da IAGen exigiu reformulações do prompt, ajustes pedagógicos e validação docente.

4. 2 Implicações do seu uso ético e didático-pedagógico

A integração da IAGen ao ensino-aprendizagem de FLE implica repensar seu uso ético e didático-pedagógico diante de ferramentas capazes de gerar e corrigir textos, propor atividades, revisar enunciados, simular interações e responder a comandos em linguagem natural. No entanto, essa capacidade de geração textual não deve ser confundida com uma compreensão pedagógica do contexto de ensino. Embora chatbots como o ChatGPT possam apoiar o professor na organização de materiais, na elaboração de propostas didáticas e na revisão de produções em francês, cabe ao docente interpretar, selecionar, adaptar e validar as respostas produzidas pela ferramenta, considerando os objetivos da aula, o nível linguístico dos aprendizes, o material didático utilizado, o tempo disponível e as necessidades concretas da turma.

Essa discussão dialoga com as orientações éticas da UNESCO (2022) e da Comissão Europeia (2022), que enfatizam princípios como transparência, supervisão humana, responsabilidade e proteção de dados, bem como com Pérez-Paredes, Curry e Ordoñana-Guillamón (2025), que defendem o desenvolvimento de uma literacia crítica em IA no campo da Linguística Aplicada e da educação linguística. Desse modo, a integração da IAGen ao ensino de FLE deve ser orientada também por princípios de justiça, não discriminação e responsabilidade pedagógica, especialmente porque as respostas geradas por sistemas de IA podem reproduzir vieses culturais, linguísticos e discursivos (UNESCO, 2022; Comissão Europeia, 2022; Fernandes *et al.*, 2024).

Nesse sentido, o uso da IAGen não deve se reduzir a uma prática automatizada ou descontextualizada. No campo da Didática das Línguas, ensinar uma LE não consiste apenas em apresentar estruturas gramaticais, listas de vocabulário ou modelos prontos de interação, mas em criar condições para que os aprendizes possam mobilizá-la em situações significativas de uso. Nessa direção, o Conselho da Europa (2021, p. 28-30) compreende a aprendizagem de línguas como um processo orientado pelas necessidades comunicativas dos aprendizes e pela realização de tarefas da vida real, no qual a língua deixa de ser tratada somente como objeto de estudo e passa a ser mobilizada como meio de ação, interação e construção de sentidos.

Por isso, quando a IAGen é utilizada para produzir exemplos, diálogos, exercícios, roteiros de conversação ou propostas de escrita, é necessário avaliar se esses materiais

favorecem efetivamente a aprendizagem, se estão adequados ao nível de proficiência dos estudantes e se dialogam com os objetivos comunicativos da atividade. Nesse sentido, Moorhouse e Wong (2025) defendem que os professores de línguas devem selecionar, avaliar, adaptar e criar materiais com o apoio da IAGen, considerando os objetivos de aprendizagem, as características dos aprendizes e as necessidades específicas do contexto educacional.

As implicações éticas desse uso atravessam dimensões como autoria, transparência, validação e responsabilidade docente. A IAGen não deve ser concebida como uma tecnologia neutra, uma vez que suas respostas resultam de previsões estatísticas realizadas com base em grandes conjuntos de dados e podem apresentar imprecisões, vieses, estereótipos e escolhas discursivas inadequadas ao contexto de ensino (UNESCO, 2023; Moorhouse; Wong, 2025). Assim, utilizar essa tecnologia na formação inicial de professores de FLE não significa renunciar à autoria docente, mas assumir uma forma de autoria mediada, na qual o professor permanece responsável por ler, verificar, selecionar, revisar, adaptar, contextualizar e justificar pedagogicamente os materiais produzidos. Essa compreensão aproxima-se da noção de agência docente, caracterizada pela tomada de decisões pedagógicas reflexivas e sensíveis às necessidades linguísticas, culturais e contextuais dos aprendizes (Moorhouse; Wong, 2025; Ansaree; Uddin, 2026).

Desse modo, a presença da IAGen amplia a responsabilidade docente, que passa a envolver transparência, validação linguística, didático-pedagógica, cultural e discursiva, além do desenvolvimento de uma literacia crítica em IA. Na formação inicial de professores de FLE, portanto, o uso dessas tecnologias não deve restringir-se ao domínio técnico, mas incluir critérios de mediação, autoria e responsabilidade pedagógica. Embora muitas pesquisas sobre

IA/IAGen e ensino de línguas se concentrem no Inglês como Língua Estrangeira, doravante EFL, seus resultados também oferecem subsídios relevantes para o campo do FLE. Essa constatação reforça a lacuna já indicada neste trabalho, isto é, a necessidade de pesquisas que articulem, de modo integrado, IAGen, formação inicial docente e ensino-aprendizagem de FLE.

Roe, Perkins e Furze (2025), por exemplo, defendem que professores e aprendizes de EFL precisam desenvolver habilidades de literacia em IA para avaliar criticamente os propósitos e os resultados dessas tecnologias em atividades de escrita e tradução. Dornburg e Davin (2025), por sua vez, mostram que planos de aula de línguas estrangeiras gerados pelo ChatGPT podem apresentar variabilidade e incorporar concepções pedagógicas nem sempre alinhadas a abordagens contemporâneas de ensino de línguas. Tais achados, ainda que não se refiram diretamente ao FLE, reforçam a necessidade de mediação docente, validação linguística, adequação cultural e análise didático-pedagógica no uso da IAGen.

Nessa mesma direção, Vale Filho (2025), embora, também, situado no ensino de inglês, observa que o uso de ferramentas como o ChatGPT demanda formação docente voltada ao uso crítico e pedagógico da IA, além da formulação de políticas institucionais que orientem práticas responsáveis, éticas e inclusivas. Fernandes *et al.* (2024), em uma perspectiva mais ampla sobre IA na educação, chamam a atenção para o impacto dessas tecnologias na autonomia de professores e estudantes. Para esses autores, embora ferramentas baseadas em IA possam apoiar o planejamento, a avaliação e a personalização do ensino, a dependência de sistemas automatizados pode limitar a liberdade pedagógica docente e a capacidade dos aprendizes de conduzirem sua própria aprendizagem. Além disso, destacam princípios como autonomia, justiça, beneficência e não maleficência como fundamentos para avaliar a integração responsável da IA em ambientes educativos.

A UNESCO (2022) também contribui para essa discussão ao propor princípios éticos para a IA, como transparência, explicabilidade, responsabilidade, supervisão humana, proteção de dados, justiça, não discriminação e promoção da literacia em IA. Esses princípios podem ser articulados à FIPL, especialmente de FLE, na medida em que o uso da IAGen em práticas pedagógicas envolve decisões relacionadas à autoria, à privacidade, à confiabilidade, à avaliação, ao acesso e à representação de línguas, culturas e sujeitos. No caso do FLE, essa dimensão ética torna-se ainda mais sensível, pois conteúdos gerados por IAGen podem simplificar, estereotipar ou homogeneizar culturas francófonas, sobretudo quando produzidos a partir de associações estatísticas pouco contextualizadas.

De modo semelhante, a Comissão Europeia (2022) ressalta que educadores e estudantes precisam compreender a IA e o uso de dados para interagir com essas tecnologias de forma positiva, crítica e ética. Essa recomendação é especialmente importante no ensino de FLE, uma vez que as ferramentas de IAGen operam por meio da linguagem e podem interferir diretamente em práticas de leitura, escrita, tradução, correção, interação e produção de materiais. Assim, o professor de FLE precisa ser formado para utilizar a IAGen não apenas como apoio técnico, mas também como objeto de análise crítica e de reflexão pedagógica.

Nesse sentido, a autoria, a transparência, a validação e a autonomia constituem dimensões centrais para a integração ética e didático-pedagógica da IAGen na formação inicial de professores de FLE. O uso da IAGen para obter ideias, revisar enunciados, adaptar textos ou criar atividades não elimina a autoria docente, mas a reorganiza em torno da curadoria, da seleção, da adaptação e da justificativa pedagógica dos materiais produzidos. Do mesmo modo, validar as respostas geradas não significa apenas corrigir aspectos gramaticais, mas avaliar sua

pertinência em relação ao nível dos estudantes, aos objetivos comunicativos, ao gênero textual, ao contexto institucional, à progressão didática e às dimensões culturais envolvidas.

Desse modo, as implicações éticas do uso da IAGen no ensino-aprendizagem de FLE apontam para a necessidade de uma postura equilibrada. A ferramenta pode contribuir para a formação inicial docente, para a elaboração de materiais e para a reflexão sobre a prática, mas seu uso precisa ser acompanhado por transparência, validação e responsabilidade. Assim, a questão ética não se limita a perguntar se o professor pode ou não utilizar a IAGen, mas envolve compreender em que condições, com quais finalidades, com quais cuidados e com quais critérios essa tecnologia pode ser integrada ao processo educativo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este TCC teve como objetivo analisar as potencialidades, os limites e as implicações éticas, metodológicas e didático-pedagógicas do uso de chatbots de IAGen, como o ChatGPT, no ensino-aprendizagem de FLE, considerando sua relação com a FIPL, a mediação docente, a autonomia do aprendiz e o desenvolvimento de competências linguístico-comunicativas. Ao longo da pesquisa, buscou-se compreender de que modo ferramentas como o ChatGPT podem ser integradas às práticas de ensino de francês de maneira crítica, contextualizada e pedagogicamente orientada, sem perder de vista os desafios que acompanham sua inserção no campo educacional.

Para isso, inicialmente, situou-se a IA e a IAGen em uma perspectiva histórica, a fim de evidenciar que essas tecnologias não surgem de forma isolada, tampouco podem ser compreendidas como ferramentas neutras ou naturalmente inovadoras. A contextualização realizada permitiu observar que a IAGen resulta de um longo percurso de desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e cultural, marcado por avanços, limites, retomadas e novas formas de relação entre linguagem, dados e produção de conhecimento. Essa compreensão mostrou-se necessária para evitar tanto o entusiasmo ingênuo diante das possibilidades da tecnologia quanto uma postura tecnofóbica, caracterizada por sua rejeição imediata, sem a análise crítica das condições concretas de uso.

Em seguida, discutiu-se a inserção da IA/IAGen na FIPL, especialmente a partir da perspectiva da língua e da linguagem. Considerando que ferramentas como o ChatGPT operam por meio de comandos escritos e produzem respostas em linguagem natural, compreendeu-se que sua relação com o ensino-aprendizagem de línguas é particularmente significativa. No caso

do FLE, essa relação envolve possibilidades de apoio à produção escrita, à revisão linguística, à simulação de interações, à elaboração de materiais e à reflexão metalinguística. No entanto, também envolve desafios relacionados à adequação aos níveis de proficiência, à confiabilidade das respostas, à mediação docente, à autoria, aos vieses e à responsabilidade pedagógica.

A pesquisa também permitiu observar que o campo de estudos sobre IAGen, FLE e formação docente ainda se encontra em processo de consolidação, sobretudo quando se trata da formação inicial de professores em contextos não francófonos. Os estudos sistematizados ao longo do trabalho indicaram possibilidades relevantes, como a criação de atividades multimodais, o apoio ao planejamento didático, a reformulação textual e a ampliação de práticas de interação. Ao mesmo tempo, evidenciaram limites importantes, como a necessidade de formação crítica, o risco de dependência tecnológica, a reprodução de vieses culturais, a fragilidade da reflexão sobre a agência da IA e a importância da validação docente.

Além da revisão bibliográfica, esta pesquisa apoiou-se em uma dimensão reflexiva, construída a partir da experiência formativa do pesquisador como professor de francês em formação na CELIN/UFU. Essa experiência possibilitou relacionar as discussões teóricas às práticas concretas de ensino-aprendizagem de FLE, especialmente no que se refere ao uso do ChatGPT para planejamento de aulas, elaboração de materiais didáticos, criação de exercícios, revisão de textos em francês, organização de atividades e reflexão sobre a prática docente. Assim, o trabalho não buscou apresentar uma generalização sobre todos os contextos de ensino de FLE, mas refletir criticamente sobre uma experiência situada, compreendida como parte de um percurso de formação inicial docente.

Diante da questão de pesquisa proposta, compreende-se que chatbots de IAGen, como o ChatGPT, podem ser integrados ao ensino-aprendizagem de FLE, no contexto da formação inicial de professores, desde que seu uso seja orientado por critérios didático-pedagógicos, éticos e metodológicos. Essa integração pode contribuir para o planejamento, a produção de materiais, a revisão linguística, a criação de atividades e a ampliação de possibilidades de interação em língua francesa. Contudo, tais contribuições não ocorrem de maneira automática. Elas dependem da mediação docente, da reformulação de prompts, da análise das respostas, da adequação ao nível dos estudantes, da contextualização das propostas e da validação dos materiais produzidos.

Nesse sentido, a IAGen pode favorecer práticas pedagógicas mais críticas, personalizadas e contextualizadas no ensino-aprendizagem de FLE, conforme indicado no objetivo específico

deste trabalho. Entretanto, essa personalização não deve ser compreendida como simples adaptação automática realizada pela ferramenta. Ela exige conhecimento do contexto de ensino, compreensão das necessidades dos aprendizes e capacidade docente de transformar respostas geradas por IA em propostas didaticamente pertinentes. Assim, a contribuição da IAGen para a autonomia do aprendiz e para o desenvolvimento de competências linguístico-comunicativas está diretamente relacionada à forma como o professor orienta, problematiza e acompanha seu uso.

As principais contribuições deste trabalho situam-se, portanto, na articulação entre IAGen, formação inicial de professores de FLE, mediação docente e ensino-aprendizagem de línguas. Do ponto de vista teórico, a pesquisa contribui ao aproximar discussões da Linguística Aplicada, da Didática das Línguas, das tecnologias digitais e da formação docente. Do ponto de vista didático-pedagógico, o trabalho sistematiza possibilidades de uso do ChatGPT na prática do professor de FLE em formação, sem deixar de evidenciar os cuidados necessários para que essas ferramentas não sejam utilizadas de forma acrítica. Do ponto de vista ético, a pesquisa reforça a importância da autoria, da transparência, da validação e da responsabilidade docente no uso da IAGen.

Como toda pesquisa, este trabalho apresenta limitações. Em primeiro lugar, trata-se de uma investigação qualitativa de cunho bibliográfico, articulada a uma reflexão situada sobre a experiência formativa do pesquisador, sem a realização de uma pesquisa empírica com estudantes ou professores participantes. Em segundo lugar, os registros de interação com o ChatGPT analisados não correspondem à totalidade das conversas realizadas desde julho de 2023, mas apenas aos dados acessíveis e mobilizados no contexto desta investigação. Em terceiro lugar, a experiência discutida está vinculada a um contexto específico de formação e atuação docente, o CELIN/UFU, o que impede generalizações amplas para todos os espaços de ensino-aprendizagem de FLE. Além disso, por se tratar de um campo em rápida transformação, novas ferramentas, modelos e práticas poderão modificar, ampliar ou tensionar as análises aqui desenvolvidas.

Essas limitações, entretanto, não diminuem a relevância do debate. Ao contrário, elas indicam a necessidade de novos estudos sobre a presença da IAGen no ensino-aprendizagem de FLE e na formação de professores de línguas. Pesquisas futuras podem investigar, por exemplo, como estudantes brasileiros de francês utilizam chatbots em seus processos de aprendizagem, como professores em formação elaboram prompts pedagógicos, como materiais gerados por IA podem ser avaliados segundo critérios didáticos e linguísticos, ou ainda como a

IAGen interfere na produção escrita, na interação oral e na autonomia dos aprendizes. Também se mostram necessários estudos sobre vieses culturais em conteúdos gerados para aulas de FLE, bem como sobre diretrizes éticas para o uso dessas ferramentas em cursos livres, escolas e universidades.

Por fim, compreende-se que a IAGen não substitui o professor de línguas, nem elimina a complexidade do processo de ensino-aprendizagem. Sua presença, contudo, reconfigura determinadas práticas e exige novas formas de leitura crítica, planejamento, mediação e responsabilidade. No caso da formação inicial de professores de FLE, ferramentas como o ChatGPT podem atuar como apoio à elaboração de materiais, à reflexão sobre a prática e à construção de propostas pedagógicas mais contextualizadas, desde que utilizadas com consciência de seus limites. Assim, mais do que aprender a usar uma ferramenta, o futuro professor precisa aprender a interrogá-la, avaliá-la e transformá-la pedagogicamente. É nesse movimento, entre possibilidade e cuidado, entre inovação e responsabilidade, que a IAGen pode contribuir para uma formação docente mais crítica, ética e sensível às demandas contemporâneas do ensino de línguas.

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de (org.). O professor de língua estrangeira em formação. Campinas: Pontes, 1999.

ALVES, Lynn (org.). Inteligência artificial e educação: refletindo sobre os desafios contemporâneos. Salvador: EDUFBA, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/38646>. Acesso em: 2 maio 2026.

ANSAREE, Faria Nourin; UDDIN, Mohammad Mohi. University instructor agency in GenAI-supported ELT writing instruction: practices and perceived challenges in under-resourced Asia-Pacific contexts. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, v. 11, art. 23, 2026. DOI: 10.1186/s40862-026-00399-4. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s40862-026-00399-4>. Acesso em: 9 jul. 2026.

BOMMASANI, Rishi et al. On the opportunities and risks of foundation models. Stanford: Center for Research on Foundation Models, Stanford University, 2021. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/2108.07258>. Acesso em: 17 abr. 2026.

BORGES, Jéssica Sousa; SILVA, Mariana Batista do Nascimento; ÂNGELO, Rogério de Castro. Tecnologias digitais no ensino de línguas: (im)possibilidades em contexto remoto. In: QUEIROZ, Alessandra Ribeiro; RIBAS, Fernanda Costa; SÁ, Lucélia Cristina Brant Mariz; PONTES, Marco Aurélio Costa (org.). Tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas: reflexões e propostas pedagógicas na e para além da pandemia. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 63-86.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 10 abr. 2026.

BROWN, Tom B. et al. Language models are few-shot learners. In: CONFERENCE ON NEURAL INFORMATION PROCESSING SYSTEMS, 34., 2020. Proceedings [...]. [S. l.]: NeurIPS, 2020. p. 1877-1901. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/2005.14165>. Acesso em: 16 abr. 2026.

CARVALHO, Luis Osete Ribeiro et al. Metodologia científica: teoria e aplicação na educação a distância. Petrolina: Universidade Federal do Vale do São Francisco, 2019. Disponível em: <https://portais.univasf.edu.br/dacc/noticias/livro-univasf/metodologia-cientifica-teoria-e-aplicacao-na-educacao-a-distancia.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2026.

CASTELLS, Manuel. A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CAVALLA, Cristelle; DUTHOIT, Eugénie; WOERLY, Donatienne; CELLIER, Amélie; AGUILAR, José; BURROWS, Alice. Sensibiliser les enseignant.e.s de FLE en formation initiale aux contenus culturels générés par l'IA. Revue TDFLE, n. 85, 2025. DOI: 10.34745/numerev_2569. Disponível em: <https://revue-tdfle.fr/articles/revue-85/454-sensibiliser-les-enseignantes-de-fle-en-formation-initiale-aux-contenus-culturels-generes-par-l-ia>. Acesso em: 12 jun. 2026.

COMISSÃO EUROPEIA. Direção-Geral da Educação, da Juventude, do Desporto e da Cultura. Ethical guidelines on the use of artificial intelligence (AI) and data in teaching and learning for educators. Luxemburgo: Publications Office of the European Union, 2022. Disponível em: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d81a0d54-5348-11ed-92ed-01aa75ed71a1/language-en>. Acesso em: 25 jun. 2026.

CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer – Volume complémentaire*. Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe, 2021. Disponível em: <https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270>. Acesso em: 8 jul. 2026.

DELIPETREV, Blagoj; TSINARAKI, Chrisa; KOSTIĆ, Uroš. Historical evolution of artificial intelligence. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020. Disponível em: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC120469>. Acesso em: 12 abr. 2026.

D'ESPOSITO, Maria Eugenia Witzler; GATNER, Sérgio. Inteligência artificial no ensino-aprendizagem de línguas. The ESpecialist, São Paulo, v. 45, n. 3, p. 134-153, 2024. DOI: 10.23925/2318-7115.2024v45i3e63941. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/63941>. Acesso em: 9 maio 2026.

DICTIONARY.COM. Literacy. [S. l.]: Dictionary.com, s. d. Disponível em: <https://www.dictionary.com/browse/literacy>. Acesso em: 21 abr. 2026.

DORNBURG, Alex; DAVIN, Kristin J. ChatGPT in foreign language lesson plan creation: trends, variability, and historical biases. ReCALL, v. 37, n. 3, p. 332-347, 2025. DOI: 10.1017/S0958344024000272. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/S0958344024000272>. Acesso em: 24 jun. 2026.

DUQUE-PEREIRA, Ives da Silva; MOURA, Sérgio Arruda de. Compreendendo a inteligência artificial generativa na perspectiva da língua. SciELO Preprints, 2023. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.7077. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/7077>. Acesso em: 7 maio 2026.

DUTHOIT, Eugénie. Utopies réelles et numérique: quels enjeux pour la formation des enseignants de FLE? Le français aujourd'hui, Paris, n. 229, p. 55-66, 2025. DOI: 10.3917/lfa.229.0055. Disponível em: <https://doi.org/10.3917/lfa.229.0055>. Acesso em: 13 jun. 2026.

FERNANDES, Allysson Barbosa et al. A ética no uso de inteligência artificial na educação: implicações para professores e estudantes. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 10, n. 3, p. 346-361, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i3.13056. Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.v10i3.13056>. Acesso em: 26 jun. 2026.

FREITAS, Henrique Campos et al. Formação do professor de línguas e a utilização da inteligência artificial no processo de ensino e de aprendizagem. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 28., 2023, Rio de Janeiro. Anais [...]. Campinas: Galoá, 2023. Disponível em: <https://proceedings.science/ciaed-2023/trabalhos/formacao-do-professor-de-linguas-e-a-utilizacao-da-inteligencia-artificial-no-pr?lang=pt-br>. Acesso em: 8 maio 2026.

GOODFELLOW, Ian et al. Generative adversarial nets. In: CONFERENCE ON NEURAL INFORMATION PROCESSING SYSTEMS, 27., 2014. Proceedings [...]. [S. l.]: NeurIPS, 2014. Disponível em: <https://papers.nips.cc/paper/2014/hash/f033ed80deb0234979a61f95710dbe25-Abstract.html>. Acesso em: 14 abr. 2026.

HARPER, Douglas. Literacy. Online Etymology Dictionary, s. d. Disponível em: <https://www.etymonline.com/word/literacy>. Acesso em: 21 abr. 2026.

INÁCIO FILHO, Geraldo. A monografia na universidade. 8. ed. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2005.

KILIÇKAYA, Ferit; KIC-DRGAS, Joanna. Pre-service language teachers' experiences and perceptions of integrating generative AI in practicum-based lesson study. Humanities and Social Sciences Communications, v. 12, artigo 1478, 2025. DOI: 10.1057/s41599-025-05715-w. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/s41599-025-05715-w>. Acesso em: 15 jun. 2026.

KONTI, Konstantina; VARSAMIDOU, Athina. Perceptions des enseignants de FLE sur l'intégration de ChatGPT et d'autres outils d'intelligence artificielle dans l'enseignement du FLE: enjeux et perspectives. European Journal of Foreign Language Teaching, v. 9, n. 3, 2025. DOI: 10.46827/ejfl.v9i3.6175. Disponível em: <https://oapub.org/edu/index.php/ejfl/article/view/6175>. Acesso em: 16 jun. 2026.

LECUN, Yann; BENGIO, Yoshua; HINTON, Geoffrey. Deep learning. Nature, v. 521, p. 436-444, 2015. DOI: 10.1038/nature14539. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/nature14539>. Acesso em: 13 abr. 2026.

LEE, S. et al. Generative AI (GenAI) in the language classroom: a systematic review of empirical studies on second language learning. Interactive Learning Environments, 2025. DOI:

- 10.1080/10494820.2025.2498537. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10494820.2025.2498537>. Acesso em: 4 maio 2026.
- LÉVY, Pierre. Ciberultura. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 17, p. 153–176, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pJFxxQgnS/>. Acesso em: 14 jul. 2026.
- LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629–650, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46132>. Acesso em: 14 jul. 2026.
- LI, B. et al. Two years of innovation: a systematic review of empirical generative AI research in language learning and teaching. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, v. 9, artigo 100445, 2025. DOI: 10.1016/j.caeai.2025.100445. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100445>. Acesso em: 5 maio 2026.
- LIU, Jing; SIHES, Ahmad Johari Bin; LU, Ye. How do generative artificial intelligence tools and large language models influence language learners' critical thinking in EFL education? A systematic review. *Smart Learning Environments*, v. 12, artigo 48, 2025. DOI: 10.1186/s40561-025-00406-0. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s40561-025-00406-0>. Acesso em: 28 maio 2026.
- MAYRINK-SABINSON, Maria Laura Trindade; GERALDI, João Wanderley. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, n. 10, p. 117-124, 1987.
- MCCARTHY, John; MINSKY, Marvin L.; ROCHESTER, Nathaniel; SHANNON, Claude E. A proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence. 1955. Disponível em: <https://www-formal.stanford.edu/jmc/history/dartmouth/dartmouth.html>. Acesso em: 11 abr. 2026.
- MEHRABI, Marzieh; HAGHGOU, Zahra. L'impact de ChatGPT sur la production écrite des étudiants iraniens: une analyse d'erreurs. *Didactique du FLES: recherches et pratiques*, v. 4, n. 1, p. 27-48, 2025. Disponível em: <https://www.ouvroir.fr/dfles/index.php?id=1393>. Acesso em: 17 jun. 2026.
- MERRIAM-WEBSTER. Literacy. [S. l.]: Merriam-Webster, s. d. Disponível em: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/literacy>. Acesso em: 21 abr. 2026.
- MEYER, Bente; GREGERSEN, Annette Søndergaard. Collaborative language learning through generative AI: the case of French. *Academic Quarter / Akademisk Kvarter*, n. 31, p. 47-61, 2025. DOI: 10.54337/academicquarter.i31.11270. Disponível em: <https://journals.aau.dk/index.php/ak/article/view/11270>. Acesso em: 10 jun. 2026.
- MOORHOUSE, Benjamin Luke; KOHNKE, Lucas. The effects of generative AI on initial language teacher education: the perceptions of teacher educators. *System*, v. 122, artigo 103290, 2024. DOI: 10.1016/j.system.2024.103290. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103290>. Acesso em: 28 abr. 2026.

MOORHOUSE, Benjamin Luke; WAN, Yuwei; WU, Chenze; KOHNKE, Lucas M. A.; HO, Tsz Ho; KWONG, Tak Ming. Developing language teachers' professional generative AI competence: an intervention study in an initial language teacher education course. *System*, v. 125, artigo 103399, 2024. DOI: 10.1016/j.system.2024.103399. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103399>. Acesso em: 29 abr. 2026.

MOORHOUSE, Benjamin Luke; WONG, Kevin M. *Generative artificial intelligence and language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2025. DOI: 10.1017/9781009618823. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/elements/generative-artificial-intelligence-and-language-teaching/DD0BFB0E89E500723D033B1EEB025F01>. Acesso em: 9 jul. 2026.

OPENAI. Introducing ChatGPT. 30 nov. 2022. Disponível em: <https://openai.com/index/chatgpt/>. Acesso em: 27 abr. 2026.

PELAES, Romário Estrão. Páginas da rede social Facebook: ferramentas para o processo de ensino-aprendizagem da língua francesa e aspectos francófonos. 2019. 100 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Francês) – Departamento de Letras e Artes, Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unifap.br/items/c49dceae-6116-43c5-a088-dc590dbefa4e>. Acesso em: 3 abr. 2026.

PELZL, Annaldina Lucas. A inteligência artificial e o ensino de linguagens: desafios e possibilidades de letramento digital. 2022. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4665>. Acesso em: 20 abr. 2026.

PENIN, Sonia. Inteligência artificial na educação: impactos, desafios e perspectivas para a formação de professores. *Jornal da USP*, São Paulo, 21 maio 2026. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/inteligencia-artificial-na-educacao-impactos-desafios-e-perspectivas-para-a-formacao-de-professores/>. Acesso em: 25 maio 2026.

PEREIRA, Adriana Soares et al. Metodologia da pesquisa científica. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Núcleo de Tecnologia Educacional, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/15824>. Acesso em: 9 abr. 2026.

PÉREZ-PAREDES, Pascual; CURRY, Niall; ORDOÑANA-GUILLAMÓN, Carlos. Critical AI literacy for applied linguistics and language education students. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*, 2025. DOI: 10.1515/jccall-2025-0005. Disponível em: <https://doi.org/10.1515/jccall-2025-0005>. Acesso em: 6 maio 2026.

POUZERGUES, Paul. L'intelligence artificielle générative en classe de FLE: retour sur un atelier et ses effets en formation continue d'enseignants en République tchèque. *Didactique du FLES: recherches et pratiques*, v. 4, n. 1, p. 195-215, 2025. DOI: 10.57086/dfles.1646. Disponível em: <https://www.ouvroir.fr/dfles/index.php?id=1646>. Acesso em: 14 jun. 2026.

PUREN, Christian. IA et ingénierie de l'unité didactique. 2026. Disponível em: <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2026e/>. Acesso em: 7 jun. 2026.

PUREN, Christian. La didactique des langues face à l'innovation technologique. In: COLLOQUE "ENVIRONNEMENTS VIRTUELS ET APPRENTISSAGE DES LANGUES", 2000, Compiègne. *Actes des colloques "Usages des Nouvelles Technologies et Enseignement*

des Langues Étrangères”. Compiègne: Université Technologique de Compiègne, 2001. v. 2, p. 1-13. Disponível em: https://s9577412bcd03c8a2.jimcontent.com/download/version/0/module/3890526651/name/PUREN_2001f_Innovations_didactique_technologie_relations.UTC.pdf. Acesso em: 4 abr. 2026.

PUREN, Christian. L’impact des technologies numériques sur la méthodologie d’utilisation des manuels: essai avec l’aimable collaboration de l’I.A. générative Perplexity. 2025. Disponível em: <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2025a/>. Acesso em: 3 jun. 2026.

QUEIROZ, Alessandra Ribeiro; RIBAS, Fernanda Costa; SÁ, Lucélia Cristina Brant Mariz; PONTES, Marco Aurélio Costa (org.). Tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas: reflexões e propostas pedagógicas na e para além da pandemia. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

QUEIROZ, Alessandra Ribeiro; SÁ, Lucélia Cristina Brant Mariz. O aplicativo Conexão Escola 2.0 no ensino remoto da rede estadual de Minas Gerais. In: QUEIROZ, Alessandra Ribeiro; RIBAS, Fernanda Costa; SÁ, Lucélia Cristina Brant Mariz; PONTES, Marco Aurélio Costa (org.). Tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas: reflexões e propostas pedagógicas na e para além da pandemia. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 19-36.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. Generar. In: Diccionario de la lengua española. 23. ed. 2014. Disponível em: <https://dle.rae.es/generar>. Acesso em: 13 jul. 2026.

RIVERS, Wilga M. A metodologia do ensino de línguas estrangeiras. Tradução de Hermínia S. Marchi. São Paulo: Pioneira, 1975.

ROE, Jasper; PERKINS, Mike; FURZE, Leon. From assessment to practice: implementing the AIAS framework in EFL teaching and learning. 2025. DOI: 10.48550/arXiv.2501.00964. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/2501.00964>. Acesso em: 23 jun. 2026.

RUSSELL, Stuart; NORVIG, Peter. Artificial intelligence: a modern approach. 4. ed. Hoboken: Pearson, 2021.

SANTOS, Ana Cecília Fernandez dos; ARANTES, Kássia Gonçalves; PONTES, Marco Aurélio Costa; PEIXOTO, Isabella Beatriz. A plataforma *Liveworksheets* como um espaço colaborativo de autoria docente no contexto remoto de ensino de línguas. In: QUEIROZ, Alessandra Ribeiro; RIBAS, Fernanda Costa; SÁ, Lucélia Cristina Brant Mariz; PONTES, Marco Aurélio Costa (org.). Tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas: reflexões e propostas pedagógicas na e para além da pandemia. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 37-62.

SCHÖN, Donald A. The reflective practitioner: how professionals think in action. New York: Basic Books, 1983.

SILVA, Antonio Marcio da; ROTTAVA, Lucia. Densidade lexical em textos gerados pelo ChatGPT: implicações da inteligência artificial para a escrita em línguas adicionais. Texto Livre, Belo Horizonte, v. 17, p. e47836, 2024. DOI: 10.1590/1983-3652.2024.47836. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/47836>. Acesso em: 17 maio 2026.

TRINDADE, Lucas Barbosa; NUNES, Klívia de Cássia Silva. O PIBID e a formação inicial de professores de francês como língua estrangeira: reflexões a partir do subprojeto de Línguas Estrangeiras da UFU. P@rtes, São Paulo, 21 abr. 2026. Disponível em: <https://www.partes.com.br/2026/04/21/o-pibid-e-a-formacao-inicial-de-professores-de-frances-como-lingua-estrangeira-reflexoes-a-partir-do-subprojeto-de-linguas-estrangeiras-da-ufu/>. Acesso em: 18 jun. 2026.

TURING, Alan M. Computing machinery and intelligence. Mind, Oxford, v. 59, n. 236, p. 433-460, 1950. DOI: 10.1093/mind/LIX.236.433.

UNESCO. AI competency framework for teachers. Paris: UNESCO, 2024. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391104>. Acesso em: 24 abr. 2026.

UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>. Acesso em: 23 abr. 2026.

UNESCO. Recommendation on the ethics of artificial intelligence. Paris: UNESCO, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380455>. Acesso em: 22 abr. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Projeto Pedagógico do Curso de Letras: Francês e Literaturas de Língua Francesa. Uberlândia: UFU, 2017. Disponível em: https://www.portal.ileel.ufu.br/es/system/files/conteudo/ppc_frances_versao_curricular_2018-1_site_frances_atualizado.pdf. Acesso em: 6 abr. 2026.

VALE FILHO, Átila da Silva. ChatGPT como ferramenta de apoio ao ensino de inglês: percepções, estilos de aprendizagem e implicações éticas. 2025. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2025. Disponível em: <https://svr-net20.unilasalle.edu.br/xmlui/handle/11690/4361>. Acesso em: 24 jun. 2026.

VASWANI, Ashish et al. Attention is all you need. In: CONFERENCE ON NEURAL INFORMATION PROCESSING SYSTEMS, 30., 2017. Proceedings [...]. [S. l.]: NeurIPS, 2017. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/1706.03762>. Acesso em: 15 abr. 2026.

VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena. A formação do professor de línguas: passado, presente e futuro. In: SILVA, Kleber Aparecido da (org.). Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade: linhas e entrelinhas. Campinas: Pontes Editores, 2010. p. 225-234.

VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena. Tentativas de construção de uma prática renovada: a formação em serviço em questão. In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de (org.). O professor de língua estrangeira em formação. Campinas: Pontes, 1999. p. 29-50.

VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena. Teoria e prática na formação pré-serviço do professor de língua estrangeira. In: GIMENEZ, Telma Nunes (org.). Trajetórias na formação de professores de línguas. Londrina: Editora UEL, 2002. p. 59-78.

WARSCHAUER, Mark. Computer-assisted language learning: an introduction. In: FOTOS, Sandra (ed.). Multimedia language teaching. Tokyo: Logos International, 1996. p. 3-20.

APÊNDICE A

QUADRO SINTÉTICO DAS POSSÍVEIS INTERAÇÕES COM O CHATGPT RELACIONADAS AO FLE

Este apêndice apresenta uma versão simples e sintética das interações acessíveis nesta conta relacionadas ao ensino e à aprendizagem de FLE. Como não há acesso integral a todas as conversas realizadas desde julho de 2023, foram considerados apenas os registros disponíveis no histórico e no contexto recuperável desta conversa.

Quadro 3 – Usos do ChatGPT relacionados ao ensino e à aprendizagem de FLE

Finalidade da solicitação	Contexto pedagógico	Nível e público-alvo	Produto solicitado	Conteúdos abordados	Contribuições para a prática docente
Planejar aulas de FLE	Atuação como professor em formação na Central de Línguas da UFU.	A1b e A2a; estudantes brasileiros de francês.	Planos de aula e planos de curso.	Objetivos, sequência didática, progressão de conteúdos e atividades.	Apoio à organização das aulas e à adequação das propostas ao nível da turma.
Elaborar slides didáticos	Preparação de aulas presenciais e de recapitulação gramatical.	A1b e A2a; turmas da Central de Línguas.	Apresentações em francês.	Apresentação pessoal, COD, COI, pronomes tônicos, possessivos, accord e futur proche.	Produção de materiais mais claros, visuais e adequados ao perfil dos alunos.
Criar exemplos e exercícios	Explicação e fixação de conteúdos gramaticais.	A1 e A2; aprendizes em fase inicial.	Frases modelo, exercícios e atividades de revisão.	Pronomes COD e COI, verbos com preposições, construção frasal e vocabulário.	Ampliação do repertório de exemplos e maior segurança na mediação gramatical.
Revisar textos em francês	Comunicação com professores, alunos e colegas francófonos.	Níveis variados, conforme a situação comunicativa.	Mensagens corrigidas e reformuladas.	Adequação linguística, clareza, formalidade, vocabulário e estrutura frasal.	Aprimoramento da comunicação docente em francês em contextos reais.
Traduzir e adaptar informações	Mediação linguística em contexto universitário e intercultural.	Público francófono e estudantes estrangeiros.	Traduções e versões em francês.	Informações institucionais, acolhimento estudantil, Celpe Bras, PROAE UFU e vida acadêmica.	Fortalecimento da dimensão intercultural e do uso social do francês.
Organizar ementas e avaliações	Planejamento de cursos livres e acompanhamento da aprendizagem.	A1b e A2; estudantes da Central de Línguas.	Ementas, objetivos, avaliações e atividades assíncronas.	Compreensão oral e escrita, produção oral e escrita, conteúdos de manuais didáticos.	Maior coerência entre objetivos, conteúdos, avaliação e progressão didática.
Preparar atividades de conversação	Clube de Conversação e encontros com participantes francófonos.	A1 em diante; estudantes de francês da UFU.	Perguntas, roteiros e propostas de interação.	Francofonia, Congo, Haiti, cultura, identidade e língua francesa.	Valorização da interculturalidade e aproximação entre língua, cultura e experiência social.

Finalidade da solicitação	Contexto pedagógico	Nível e público-alvo	Produto solicitado	Conteúdos abordados	Contribuições para a prática docente
Elaborar sequência didática com música	Preparação de uma atividade para a turma A1b da Central de Línguas da UFU, com base na canção Comme les autres, de Poupie.	A1b; estudantes iniciantes de FLE.	Atividade didática em francês e apresentação de slides.	Pré-escuta, compreensão oral, vocabulário, expressões simples, reflexão temática, produção oral ou escrita e retomada final.	Apoio à organização progressiva de uma sequência multimodal, articulando documento autêntico, compreensão, interação e produção em francês.
Traduzir e adaptar materiais didáticos para o francês	Conversão de atividades originalmente redigidas em português para uso em aulas de FLE e em apresentações destinadas a aprendizes iniciantes.	A1b; estudantes brasileiros de francês.	Instruções, atividades e versões didáticas em francês.	Linguagem simples, adequação ao nível, clareza dos enunciados, objetivos comunicativos e progressão das tarefas.	Possibilidade de produzir versões em francês mais acessíveis, preservando a finalidade pedagógica e ajustando a complexidade linguística ao público.
Revisar explicações e usos linguísticos	Preparação de aulas e esclarecimento de dúvidas gramaticais, lexicais, pragmáticas e fonético-fonológicas.	A1 e A2; aprendizes em níveis iniciais e intermediários.	Correções, explicações, frases-modelo e exemplos contextualizados.	Estrutura ne... que, pronomes COD e COI, pronomes tônicos e reflexivos, possessivos, futur proche, concordância, escolha lexical e distinções de pronúncia.	Ampliação do repertório de explicações e exemplos, com apoio à comparação entre formas linguísticas e usos comunicativos em francês.
Apoiar ações extensionistas e interculturais	Preparação de encontros do Club de Conversation do curso de Letras: Francês, com participação de estudantes internacionais vinculados à UFU.	Estudantes de francês de diferentes níveis; participantes congoleses e haitianos.	Roteiros, perguntas, textos de divulgação e propostas de mediação oral.	Francofonia, Congo, Haiti, língua francesa, crioulo haitiano, cultura, identidade, mobilidade acadêmica e diversidade de sotaques.	Fortalecimento da dimensão intercultural do ensino de FLE e apoio à criação de espaços de interação com diferentes experiências francófonas.

Fonte: elaboração do autor a partir das respostas do ChatGPT reproduzidas nas Figuras 1 e 2, 2026.

Síntese interpretativa

As interações sintetizadas indicam o uso da Inteligência Artificial Generativa como apoio à formação docente em FLE, principalmente no planejamento de aulas, na elaboração de materiais didáticos, na revisão de textos em francês e na organização de atividades adequadas aos níveis iniciais de aprendizagem. Também se observa que o ChatGPT foi utilizado como recurso de mediação para aproximar teoria e prática pedagógica. As solicitações relacionadas à elaboração de slides, à criação de exercícios e à comunicação com estudantes mostram uma apropriação da IAGen voltada não à substituição do professor, mas ao fortalecimento de sua autonomia, de sua reflexão crítica e de sua capacidade de produzir materiais contextualizados para o ensino de FLE.

APÊNDICE B

QUADRO SINTÉTICO DOS DESAFIOS OBSERVADOS NO USO DO CHATGPT RELACIONADOS AO FLE

Este apêndice apresenta uma versão simples e sintética de desafios observados em interações acessíveis nesta conta relacionadas ao ensino e à aprendizagem de FLE. Como não há acesso integral a todas as conversas realizadas desde julho de 2023, foram considerados apenas os registros disponíveis no histórico e no contexto recuperável desta conversa.

Quadro 4 – Desafios observados no uso do ChatGPT relacionados ao FLE

Finalidade da solicitação	Contexto pedagógico	Nível e público-alvo	Produto solicitado	Limitação identificada	Implicações para a prática docente
Planejar aulas de FLE	Atuação como professor em formação na Central de Línguas da UFU.	A1b e A2a; estudantes brasileiros de francês.	Planos de aula e de curso.	As respostas tendiam a ser gerais quando faltavam dados sobre calendário, carga horária, material didático e perfil da turma.	O planejamento gerado pela IA precisa ser ajustado ao contexto real de ensino e às necessidades dos alunos.
Elaborar slides didáticos	Preparação de aulas presenciais e de revisão gramatical.	A1b e A2a; turmas da Central de Línguas.	Apresentações em francês.	Algumas respostas exigiram reformulação para ficarem mais simples, visuais e adequadas ao nível dos estudantes.	O professor precisa selecionar, simplificar e reorganizar o material antes de utilizá-lo em sala.
Explicar conteúdos gramaticais	Aulas sobre COD, COI, pronomes tônicos e verbos com preposição.	A1 e A2; aprendizes em fase inicial.	Explicações, exemplos e exercícios.	A explicação podia ficar abstrata ou extensa, principalmente em conteúdos gramaticais complexos para níveis iniciais.	A mediação docente é necessária para graduar a dificuldade e transformar exemplos em atividades comunicativas.
Listar verbos e estruturas	Preparação de repertório lexical e gramatical para aulas.	A2 em diante; estudantes de FLE.	Listas de verbos e frases modelo.	A ferramenta nem sempre comprova a frequência real dos verbos ou a adequação das escolhas ao uso contemporâneo.	As listas devem ser conferidas pelo professor e adaptadas aos objetivos da aula.
Revisar textos em francês	Comunicação com alunos, professores e colegas francófonos.	Níveis variados, conforme a situação comunicativa.	Mensagens corrigidas e reformuladas.	A correção podia alterar o estilo pessoal do usuário ou tornar a mensagem menos fiel à intenção original.	A revisão com IA deve preservar autoria, registro e finalidade comunicativa.

Finalidade da solicitação	Contexto pedagógico	Nível e público-alvo	Produto solicitado	Limitação identificada	Implicações para a prática docente
Organizar avaliações e ementas	Planejamento de cursos livres e acompanhamento da aprendizagem.	A1b e A2; estudantes da Central de Línguas.	Ementas, objetivos, avaliações e atividades.	A IA não conhece plenamente critérios institucionais, rubricas, calendário e percurso real da turma.	A avaliação exige coerência entre objetivos, conteúdos, instrumentos e normas da instituição.
Elaborar sequência didática com música	Atividade baseada na canção Comme les autres para uma turma da Central de Línguas.	A1b; aprendizes iniciantes.	Atividade de escuta e apresentação de slides.	A resposta pode propor vocabulário, perguntas ou produções acima do nível A1b, além de sobrecarregar a aula com etapas excessivas.	O professor precisa calibrar a dificuldade, selecionar trechos viáveis, controlar o tempo e assegurar coerência entre objetivos, escuta e produção.
Traduzir e adaptar materiais didáticos para o francês	Conversão de atividades e instruções para uso com aprendizes iniciantes.	A1b; estudantes brasileiros de francês.	Enunciados, atividades e slides em francês.	A tradução pode tornar-se literal, excessivamente formal ou linguisticamente mais complexa do que o nível da turma.	A versão final deve ser comparada ao original e adaptada segundo a proficiência, a função comunicativa e as condições concretas da aula.
Revisar explicações e usos linguísticos	Preparação de explicações gramaticais, lexicais, pragmáticas e fonético-fonológicas.	A1 e A2; aprendizes em níveis iniciais e intermediários.	Correções, exemplos e explicações.	A ferramenta pode apresentar simplificações, exemplos pouco naturais, generalizações ou explicações descontextualizadas, sobretudo quando a solicitação é breve.	É necessário conferir a correção, a naturalidade e o contexto de uso, transformando a explicação em apoio à comunicação e não apenas em descrição formal.
Apoiar ações extensionistas e interculturais	Club de Conversation com estudantes e convidados de diferentes espaços francófonos.	Estudantes de francês e participantes congolese e haitianos.	Roteiros, perguntas e textos de divulgação.	Conteúdos gerados podem homogeneizar a francofonia, reproduzir estereótipos ou privilegiar referências metropolitanas em detrimento das experiências dos participantes.	A mediação deve valorizar as vozes dos convidados, evitar generalizações e tratar identidades, línguas, culturas e sotaques de maneira contextualizada.

Fonte: elaboração do autor a partir das respostas do ChatGPT reproduzidas nas Figuras 3 e 4, 2026.

Síntese interpretativa

Os desafios sintetizados indicam que o ChatGPT pode apoiar a formação docente em FLE, especialmente no planejamento de aulas, na elaboração de materiais didáticos, na revisão de textos e na organização de atividades. No entanto, as respostas produzidas nem sempre atendem plenamente às exigências do contexto pedagógico, do nível dos estudantes e dos objetivos institucionais. Assim, a Inteligência Artificial Generativa deve ser compreendida como recurso complementar, e não como substituta do professor. Seu uso exige mediação crítica, revisão linguística, adaptação metodológica e contextualização das propostas, de modo que os materiais gerados contribuam efetivamente para o ensino e a aprendizagem de FLE.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS: FRANCÊS E LITERATURAS DE LÍNGUA FRANCESA



ANEXO 2

DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

Eu, Lucas Barbosa Trindade, declaro para todos os efeitos que o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: POSSIBILIDADES, DESAFIOS E IMPLICAÇÕES DE SEU USO ÉTICO E DIDÁTICO-PEDAGÓGICO” foi integralmente por mim redigido, e que assinalei devidamente todas as referências a textos, ideias e interpretações de outros autores.

Declaro ainda que o trabalho nunca foi apresentado a outro Curso e/ou Universidade para fins de obtenção de grau acadêmico.

Uberlândia, 05 de agosto de 2026

Documento assinado digitalmente
gov.br LUCAS BARBOSA TRINDADE
Data: 05/08/2026 09:49:22-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura do(a) aluno(a) _____