

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA PARA O APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO SUBPROJETO PIBID IFAP LETRAS E INFORMÁTICA

Jorge Valdo da Conceição Júnior Alcantra ¹
Elnatã Valério Araújo dos Santos Oliveira ²
Elisama Macedo Moraes ³
Gabriel Yuri Pires Crisanto ⁴
Thiêgo Maciel Nunes ⁵
Hilton Prado de Castro Júnior ⁶

RESUMO

Este relato de experiência descreve uma intervenção pedagógica desenvolvida no âmbito do PIBID/IFAP, integrando licenciandos de Letras-Inglês e de Informática para explorar o uso de Inteligência Artificial (IA) no aprendizado de língua inglesa com estudantes do PROEJA – Técnico em Segurança do Trabalho. A proposta foi fundamentada na abordagem Task-Based Learning (TBL) e articulada a ferramentas de IA de acesso gratuito (como ChatGPT e Gemini), após uma triagem que desconsiderou aplicativos pagos por inviabilidade no contexto da escola pública. O trabalho contempla as etapas de planejamento, observação de aula, seleção de ferramentas, desenho de tarefas comunicativas e aplicação piloto mediada por IA. A análise reflexiva aponta: (i) necessidade de diagnóstico prévio detalhado do perfil da turma (heterogeneidade etária, baixa proficiência e rotina de trabalho); (ii) importância da mediação docente para humanizar o uso da IA e alinhar objetivos linguísticos a situações reais de comunicação; e (iii) potencial do TBL para integrar fluência e foco na forma na fase pós-tarefa. Como resultados iniciais, registraram-se maior engajamento e percepção de utilidade prática, ainda que sem coleta estruturada de dados quantitativos nesta etapa. Conclui-se que IA e TBL, combinadas, são promissoras para a EJA/PROEJA, desde que sustentadas por diagnóstico do público, curadoria de ferramentas acessíveis e mediação pedagógica sensível.

Palavras-chave: Inteligência Artificial, Língua Inglesa, PIBID, Educação Profissional, Task-Based Learning (TBL).

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Informática do IFAP, jvconceicaojr@gmail.com;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Letras-Inglês do IFAP, oliveiranathan129@gmail.com;

³ Graduando do Curso de Licenciatura em Letras-Inglês do IFAP, elisamamoraes04@gmail.com;

⁴ Graduando do Curso de Licenciatura em Informática do IFAP, yuricrizanto@gmail.com;

⁵ Professor coordenador de área do PIBID-IFAP, thiego.nunes@ifap.edu.br;

⁶ Professor supervisor do subprojeto do PIBID-IFAP, hilton.castro@ifap.edu.br.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), busca inserir, de forma qualificada, estudantes de licenciatura no contexto escolar, contribuindo para a articulação entre teoria e prática no processo formativo (BRASIL, 2018). Essa aproximação favorece o desenvolvimento de competências pedagógicas e amplia a compreensão das realidades educacionais brasileiras, especialmente em contextos desafiadores como a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nesse sentido, o subprojeto desenvolvido no Instituto Federal do Amapá (IFAP), vinculado ao edital nº 15/2024 do PIBID, propôs uma experiência inovadora e interdisciplinar entre os cursos de Licenciatura em Informática e Letras-Inglês, com foco na utilização de ferramentas de Inteligência Artificial (IA) no aprendizado de língua inglesa. A literatura recente aponta que a IA, quando aplicada de forma pedagógica e crítica, pode ampliar as possibilidades de personalização da aprendizagem, apoiar a autonomia do estudante e oferecer recursos multimodais para o ensino de línguas (D'ESPOSITO; GATNER, 2024; ALVES, 2023).

O projeto foi desenvolvido entre o final de 2024 e o primeiro semestre de 2025, tendo como escola-campo o próprio Campus Macapá do IFAP. A intervenção foi planejada para uma turma do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de EJA (PROEJA) — curso Técnico em Segurança do Trabalho. Considerando que o público da EJA apresenta perfis heterogêneos, com diferentes trajetórias escolares e níveis de proficiência, metodologias ativas como o **Task-Based Learning** (TBL) tornam-se relevantes por promoverem o uso da língua-alvo em contextos significativos, integrando as quatro habilidades linguísticas e estimulando a participação ativa do estudante (NUNAN, 1989; WILLIS, 1996; ELLIS, 2003).

A equipe de bolsistas e professores foi organizada em três grupos, cada um com oito estudantes sob supervisão de um docente, e todos coordenados pelo professor Thiêgo Maciel Nunes. O grupo vinculado a este relato, supervisionado pelo professor Hilton Prado de Castro Júnior, foi subdividido em dois subgrupos: um voltado ao uso de IA para o aprendizado de

Língua Inglesa e outro para a aplicação de IA no ensino de Morfossintaxe da Língua Portuguesa com gamificação.

A duração prevista para os subprojetos é de dois anos (novembro de 2024 a outubro de 2026), com renovação periódica de bolsistas. A metodologia TBL foi escolhida por ter sido a única proposta apresentada com foco específico no ensino-aprendizagem de língua inglesa, sendo inicialmente sugerida pelos licenciandos Elisama Macedo Moraes e Elnatã Valério Araújo dos Santos Oliveira. Os licenciandos Jorge Valdo da Conceição Júnior Alcantra e Gabriel Yuri Pires Crisanto integraram o grupo para garantir a interdisciplinaridade. Desde fevereiro de 2025, o planejamento contemplou a possibilidade de desenvolvimento de mais de um projeto simultaneamente, conforme orientação do professor supervisor.

O objetivo deste artigo é relatar e analisar a experiência do subprojeto PIBID que integrou Inteligência Artificial e a abordagem Task-Based Learning no ensino de Língua Inglesa para estudantes do PROEJA, destacando seu processo de implementação, resultados iniciais e desafios pedagógicos identificados.

METODOLOGIA

A metodologia adotada neste subprojeto combinou a **pesquisa-ação** (THIOLLENT, 2011) — escolhida por possibilitar a intervenção direta no contexto escolar aliada à reflexão crítica sobre a prática docente — com a abordagem **Task-Based Learning** (TBL), adaptada às especificidades do público-alvo. A pesquisa-ação é reconhecida como estratégia eficaz para promover mudanças concretas no espaço escolar enquanto produz conhecimento científico, pois envolve o pesquisador no processo de transformação da realidade (FRANCO, 2005).

O grupo foi composto por dois licenciandos em Letras-Inglês e dois em Informática, permitindo a integração entre conhecimentos pedagógicos e técnicos. O planejamento iniciou-se em fevereiro de 2025, com reuniões semanais mediadas pelo professor supervisor e encontros internos para a definição de estratégias, divisão de tarefas e elaboração de um plano de intervenção.

Etapa 1 – Pesquisa e seleção de ferramentas de IA

A fase inicial consistiu na exploração e avaliação de diversas plataformas voltadas ao aprendizado de idiomas, como **Praktika**, **ELSA Speak** e **Learna AI**. Por serem de acesso pago, foram descartadas, priorizando-se ferramentas gratuitas ou de acesso facilitado. Nesse

contexto, o **ChatGPT** e o **Gemini** foram selecionados como principais recursos, por permitirem a interação em língua inglesa, a geração de atividades personalizadas e a mediação de dúvidas em tempo real (ALVES, 2023; D'ESPOSITO; GATNER, 2024). Segundo Godwin-Jones (2018), o uso de tecnologias digitais móveis e ferramentas de processamento de linguagem natural amplia o engajamento e a autonomia do aprendiz de línguas.

Etapa 2 – Diagnóstico da turma e adequação metodológica

Antes da intervenção, foram realizadas observações de aulas e conversas com a professora da turma, Márcia Helena Pereira. Essa etapa permitiu identificar o perfil dos estudantes do PROEJA — trabalhadores, pais e mães de família, com pouco conhecimento prévio de inglês e baixa familiaridade com tecnologias digitais. Essa constatação orientou a adaptação das tarefas planejadas, garantindo maior acessibilidade e contextualização. Para Filatro e Cavalcanti (2018), a personalização das estratégias didáticas é essencial para atender à diversidade de perfis, sobretudo na EJA, onde a heterogeneidade é marcante.

Etapa 3 – Planejamento e estruturação das tarefas

Segundo o modelo proposto por Willis (1996), as tarefas foram organizadas em três fases:

1. **Pré-tarefa** – Apresentação do tema e do vocabulário essencial.
2. **Ciclo da tarefa** – Realização de atividades comunicativas em duplas ou grupos, com apoio opcional das ferramentas de IA.
3. **Pós-tarefa** – Revisão das produções, correção de erros e discussão sobre o uso da língua.

As atividades priorizaram situações autênticas de uso da língua, como diálogos simulados e resolução de problemas, alinhando-se à **Base Nacional Comum Curricular** (BRASIL, 2018), que recomenda práticas que valorizem a comunicação, a colaboração e a resolução de problemas reais. Para Ellis (2003) e Richards e Rodgers (2014), metodologias centradas no aprendiz e voltadas à comunicação autêntica promovem maior retenção e aplicabilidade do conhecimento linguístico.

Etapa 4 – Registro e documentação

Todas as ações foram registradas em atas e relatórios semanais, servindo como base para análise e sistematização da experiência, com vistas à elaboração de artigos científicos e à continuidade do projeto nos semestres seguintes. Esse registro sistemático, segundo Bardin

(2016), é fundamental para subsidiar a análise qualitativa e a construção de conhecimento sólido a partir de experiências práticas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Inteligência Artificial Generativa e Sociedade

Embora a Inteligência Artificial (IA) esteja rapidamente se popularizando, ainda é novidade para uma parcela significativa da população, especialmente entre os mais velhos, como também foi constatado pela experiência dos licenciandos. Segundo levantamento da consultoria Oliver Wyman (2024), 57 % dos brasileiros adultos já utilizaram plataformas de IA generativa, o que indica que cerca de 43 % ainda não tiveram contato com essa tecnologia. Pesquisa global conduzida pelo Google e Ipsos (2025) aponta índice semelhante: 54 % de uso, contra 46 % de não uso. Em uma abordagem mais ampla — incluindo tradutores, assistentes de voz e chatbots — o Opinion Box (2024) indica que 90 % da população já teve contato com IA, restando 10 % sem qualquer experiência. Esses dados evidenciam que a percepção sobre o uso de IA varia conforme a definição adotada, o nível de escolaridade e o acesso à tecnologia.

No contexto educacional, a IA generativa abre possibilidades de personalização da aprendizagem, adaptação a diferentes estilos cognitivos e ampliação do acesso a recursos linguísticos autênticos (ALVES, 2023; HOLMES; PORAYSKA-POMSTA, 2022). Entretanto, o uso dessas tecnologias exige um olhar crítico, ético e pedagógico, evitando dependência excessiva e considerando a mediação humana como elemento central para garantir um aprendizado significativo (LUO; FREEMAN; STEVENSON, 2023). Para Warschauer e Liaw (2011), tecnologias digitais devem ser integradas ao ensino de línguas de forma contextualizada, de modo a ampliar oportunidades de uso real do idioma e incentivar a participação ativa do estudante.

IA e Educação

O livro organizado por Alves (2023), *Inteligência Artificial e Educação: refletindo sobre os desafios contemporâneos*, apresenta reflexões de diversos autores sobre os impactos da IA nos processos de ensino-aprendizagem, abordando temas como ética, acessibilidade e inovação metodológica. A obra enfatiza que a IA não substitui o professor, mas pode

potencializar a prática docente quando utilizada para promover autonomia, personalização e engajamento do aluno.

No campo do ensino de línguas, D'Esposito e Gatner (2024), no artigo *Inteligência artificial no ensino-aprendizagem de línguas*, destacam que a IA pode apoiar a produção oral e escrita, oferecer feedback imediato, simular interações autênticas e fornecer *input* linguístico adaptado ao nível do estudante. Contudo, alertam para a necessidade de um planejamento pedagógico que garanta o uso consciente da tecnologia, evitando que ela se torne apenas um recurso de consulta passiva.

Godwin-Jones (2018) acrescenta que a integração de tecnologias móveis e recursos de processamento de linguagem natural expande as possibilidades de aprendizagem ubíqua, permitindo que o estudante pratique a língua-alvo em múltiplos contextos e ritmos. Chapelle e Voss (2017) reforçam que, para ser efetivo, o uso da tecnologia no ensino de línguas precisa estar ancorado em objetivos claros, tarefas comunicativas e avaliações formativas.

Fundamentos do Task-Based Learning

O Task-Based Learning (TBL), ou aprendizagem baseada em tarefas, é uma abordagem centrada no uso da língua em contextos significativos e comunicativos, colocando o estudante como protagonista do processo. Diferentemente de métodos mais tradicionais, que priorizam a apresentação de estruturas linguísticas isoladas, o TBL parte de tarefas autênticas, nas quais a língua é um meio para alcançar um objetivo (NUNAN, 1989; WILLIS, 1996).

Ellis (2003) ressalta que essa abordagem integra as quatro habilidades linguísticas — *listening, speaking, reading* e *writing* — em atividades que estimulam a interação, a negociação de significado e a resolução de problemas. Richards e Rodgers (2014) destacam que metodologias centradas no aprendiz, como o TBL, favorecem o desenvolvimento da competência comunicativa, promovendo fluência e precisão a partir de feedback formativo.

Skehan (2018) observa que o TBL pode ser potencializado pelo uso de tecnologias digitais, que ampliam o acesso a insumos linguísticos e facilitam o acompanhamento do progresso do estudante. Em contextos como a EJA/PROEJA, caracterizados por grande diversidade etária e de experiências, o TBL permite personalizar a aprendizagem e criar oportunidades para que o estudante aplique o idioma em situações próximas da sua realidade,

o que favorece o engajamento e a aprendizagem significativa (PAIVA, 2019; VYGOTSKY, 2001).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos até esta etapa do subprojeto não foram sistematizados em forma de dados quantitativos, pois não houve tempo hábil para aplicar instrumentos estruturados, como questionários ou formulários eletrônicos, durante a intervenção inicial. No entanto, as observações registradas e os relatos orais dos estudantes permitiram identificar tendências e percepções relevantes.

De forma geral, os estudantes demonstraram curiosidade e interesse pelo uso da Inteligência Artificial (IA) como recurso de apoio ao aprendizado de inglês. Muitos relataram que nunca haviam interagido com ferramentas como o ChatGPT ou o Gemini, o que corrobora os dados de Oliver Wyman (2024) e Google/Ipsos (2025), que indicam que uma parcela significativa da população brasileira ainda não teve contato com IA generativa. Essa novidade funcionou como elemento motivador, alinhando-se à perspectiva de D'Esposito e Gatner (2024) de que recursos digitais podem ampliar o engajamento quando associados a tarefas comunicativas significativas.

Durante a aplicação, foi perceptível a heterogeneidade da turma — composta por estudantes de diferentes idades, experiências profissionais e níveis de escolaridade —, aspecto característico da EJA/PROEJA (PAIVA, 2019). Essa diversidade gerou desafios para a execução de atividades planejadas, sobretudo porque parte dos alunos não possuía conhecimento prévio do idioma e apresentava baixa familiaridade com dispositivos digitais. Tal constatação reforça a importância do diagnóstico prévio e da adaptação metodológica, conforme defendem Filatro e Cavalcanti (2018).

No que se refere à abordagem Task-Based Learning (TBL), verificou-se que as tarefas precisaram ser simplificadas e acompanhadas de explicações adicionais. Willis (1996) e Ellis (2003) destacam que, em contextos com limitações de proficiência, é fundamental ajustar o grau de complexidade linguística e garantir suporte contínuo, mantendo o foco na comunicação e no significado. Nessa experiência, a possibilidade de consultar a IA uma vez

por rodada ajudou os grupos a compreender vocabulário e expressões, promovendo um aprendizado situado e imediato.

Outro aspecto relevante foi a relação professora–alunos. Observou-se uma interação marcada por respeito, acolhimento e abertura para novas metodologias, o que facilitou a implementação da proposta. Essa postura mediadora é coerente com a perspectiva freireana de que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” (FREIRE, 1996), especialmente quando se introduzem inovações tecnológicas.

Por fim, a experiência evidenciou que, embora a IA ofereça potencial para enriquecer o ensino de línguas, sua eficácia depende da mediação docente e da integração com metodologias ativas adequadas ao perfil dos estudantes. A articulação entre IA e TBL mostrou-se promissora para promover participação e motivação, mas requer planejamento flexível e sensível às particularidades da EJA/PROEJA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato de experiência buscou apresentar e analisar a aplicação de Inteligência Artificial (IA) integrada à metodologia **Task-Based Learning** (TBL) no ensino de Língua Inglesa para estudantes do PROEJA – Técnico em Segurança do Trabalho, no âmbito do subprojeto PIBID/IFAP. O objetivo inicial foi compreender de que forma a combinação entre IA e TBL poderia potencializar o aprendizado em um contexto marcado pela heterogeneidade de perfis, a baixa proficiência linguística e o reduzido contato prévio com recursos digitais.

Os resultados indicam que a introdução de ferramentas de IA, como ChatGPT e Gemini, despertou interesse e motivação nos alunos, reforçando seu potencial como recurso de apoio ao ensino de línguas. Contudo, também evidenciaram a necessidade de um diagnóstico prévio mais detalhado e de um planejamento flexível, que considere o nível de conhecimento da turma, a familiaridade com tecnologias e o tempo disponível para execução das tarefas. Essa constatação corrobora a perspectiva de Ellis (2003) e Filatro e Cavalcanti (2018) sobre a importância de alinhar metodologias e recursos ao perfil dos aprendizes.

A aplicação do TBL, adaptado às necessidades da turma, permitiu criar situações comunicativas mais significativas, ainda que simplificadas, e favoreceu a aprendizagem

colaborativa. A mediação docente e a abertura da professora titular para novas práticas foram determinantes para a receptividade da proposta, alinhando-se à visão de Freire (1996) de que o ensino exige respeito aos saberes e realidades dos educandos.

Como encaminhamentos futuros, recomenda-se:

- Ampliar o tempo de planejamento e observação prévia da turma, para ajustar as tarefas e recursos.
- Estruturar instrumentos de avaliação quantitativa e qualitativa, permitindo mensurar com maior precisão os impactos da proposta.
- Explorar a integração da IA com outras metodologias ativas, como aprendizagem baseada em projetos e gamificação, de forma interdisciplinar.
- Investigar formas de formação continuada de professores para uso crítico e pedagógico da IA no ensino de línguas.

Conclui-se que a integração entre IA e TBL apresenta grande potencial para o ensino de Língua Inglesa na EJA/PROEJA, desde que ancorada em diagnóstico cuidadoso, mediação pedagógica sensível e alinhamento com as diretrizes educacionais. Essa experiência reforça a necessidade de pesquisas futuras que aprofundem a compreensão sobre o papel da IA como ferramenta inclusiva, capaz de dialogar com as especificidades da educação de jovens e adultos.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento e apoio ao projeto por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), cuja contribuição tem sido fundamental para a integração entre formação inicial docente e práticas inovadoras no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. (org.). *Inteligência Artificial e Educação: refletindo sobre os desafios contemporâneos*. Salvador: EDUFBA, 2023.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

CHAPELLE, C. A.; VOSS, E. *Computer-Assisted Language Learning: language learning and technology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2017.

D'ESPOSITO, M. E. W.; GATNER, S. Inteligência artificial no ensino-aprendizagem de línguas. *The Specialist*, v. 45, n. 3, p. 1-25, 2024.

ELLIS, R. *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2003.

ELLIS, R. The methodology of task-based teaching. *Asian EFL Journal*, v. 11, n. 5, p. 79-101, 2009.

FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. *Design instrucional contextualizado*. São Paulo: Senac, 2018.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3, p. 483-502, 2005.

GODWIN-JONES, R. Emerging technologies: using mobile technology to develop language skills and cultural understanding. *Language Learning & Technology*, v. 22, n. 3, p. 2-11, 2018.

GOOGLE; IPSOS. *Pesquisa global sobre uso de IA generativa*. 2025. Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

HOLMES, W.; PORAYSKA-POMSTA, K. Ethics in artificial intelligence in education. *British Journal of Educational Technology*, v. 53, n. 3, p. 439-455, 2022.

LUO, T.; FREEMAN, C.; STEVENSON, M. Artificial intelligence in higher education: promise, progress, and pitfalls. *Educational Technology Research and Development*, v. 71, p. 1-23, 2023.

NUNAN, D. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

OLIVER WYMAN. *Estudo sobre uso de IA generativa no Brasil*. São Paulo: Oliver Wyman, 2024. Disponível em: <https://www.oliverwyman.com/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

OPINION BOX. *Pesquisa sobre uso de Inteligência Artificial no Brasil*. Belo Horizonte: Opinion Box, 2024. Disponível em: <https://blog.opinionbox.com/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

PAIVA, V. M. O. *Ensino e aprendizagem de línguas: experiências com diferentes perfis de aprendizes*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.

SKEHAN, P. *Task-Based Language Teaching: theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WARSCHAUER, M.; LIAW, M.-L. Emerging technologies for autonomous language learning. *Language Learning & Technology*, v. 15, n. 3, p. 4-11, 2011.

WILLIS, J. *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman, 1996.

WILLIS, J.; WILLIS, D. *Doing Task-Based Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

YOUNG, S. H. *Utra-aprendizado: domine habilidades valiosas, seja mais esperto que a competição e dê um impulso na sua carreira*. Tradução de Lucas Bandeira. 1. ed. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2020.