

A construção identitária de professores de inglês na era da Inteligência Artificial

The identity construction of english teachers in the age of Artificial Intelligence

*Ana Carolina Moreira Paulino

Informações do artigo

Recebido em: 22/04/2025

Aprovado em: 10/07/2025

Palavras-chave:

Identidade docente. Inteligência artificial. Ensino de línguas. Letramento digital. Estudo de caso.

Keywords:

Teacher identity. Artificial intelligence. Language teaching. Digital literacy. Case study.

Autores:

* acpaulino@senacrs.com.br

Como citar este artigo:

PAULINO, Ana Carolina Moreira. A Construção Identitária de Professores de Inglês na Era da Inteligência Artificial.

Competência, Porto Alegre, v. 18, n. 1, jul. 2025.

Resumo

Este estudo de caso qualitativo, realizado no primeiro semestre de 2025, analisa o impacto da integração da inteligência artificial (IA) na construção identitária de cinco professores de inglês atuantes em uma instituição de educação profissional no Rio Grande do Sul. Com base em entrevistas semiestruturadas e em um grupo focal, os dados foram interpretados à luz de teorias sobre discurso e identidades, em uma perspectiva ecológica. Os resultados indicam que, embora os docentes se reconheçam como especialistas e agentes de letramento digital, a incorporação da IA em suas práticas é marcada por tensões identitárias, provocadas por receios de substituição por tecnologias e dilemas éticos. Tais desafios revelam que a presença crescente da IA na educação não apenas transforma práticas pedagógicas, mas também exige uma ressignificação dos papéis docentes. Nesse cenário, torna-se urgente a inclusão do letramento em IA como componente central nos programas de formação inicial e continuada de professores de línguas, de modo a prepará-los criticamente para atuar com responsabilidade, ética e autonomia frente às novas tecnologias.

Abstract

This qualitative case study, conducted in the first semester of 2025, analyzes the impact of artificial intelligence (AI) integration on the identity construction of five English teachers working at a vocational education institution in Rio Grande do Sul, Brazil. Based on semi-structured interviews and a focus group, the data were interpreted through the lens of discourse and identity theories, within an ecological perspective. The findings indicate that, although the teachers perceive themselves as specialists and digital literacy agents, the incorporation of AI into their practices is marked by identity tensions, driven by fears of being replaced by technology and by ethical dilemmas. These challenges reveal that the growing presence of AI in education not only transforms pedagogical practices but also demands a redefinition of teaching roles. In this context, the inclusion of AI literacy as a central component in both initial and continuing language teacher education programs becomes urgent, in order to prepare educators critically to engage with new technologies in a responsible, ethical, and autonomous manner.

1 INTRODUÇÃO

A tecnologia já tem presença nas salas de aula de língua inglesa há várias décadas. (GONÇALVES; RAFAEL, 2024). Nos anos 1970, estudantes tinham acesso a laboratórios de línguas com cabines individuais e fones de ouvido para ouvir gravações e repetir as falas. Na década seguinte, os videocassetes permitiram trazer filmes para a escola e os *walkmans* levaram os áudios para além do ambiente escolar. Os anos 1990 marcaram a entrada dos computadores no meio, e estudantes e professores começaram a explorar CD-ROMs e *softwares* educativos. Mais recentemente, nas décadas de 2000 e 2010, a internet e os dispositivos móveis permitiram que o aprendizado de línguas pudesse utilizar recursos cada vez mais autênticos, já que a disponibilidade de informações se tornou virtualmente infinita, e surgiram diversos recursos para que aprendizes interajam com a língua que estão estudando em ambientes on-line. No entanto, as transformações tecnológicas nunca ocorreram de forma tão acelerada quanto nos últimos cinco anos, impulsionadas pela pandemia de COVID-19 e pelas restrições de contato físico impostas por ela. Tais mudanças vêm impactando todos os setores da sociedade e, inevitavelmente, também influenciam o ensino de línguas.

Nesse contexto de rápidas transformações, a Inteligência Artificial (doravante IA), definida como “a capacidade de um computador digital ou de um robô controlado por computador de realizar tarefas comumente associadas a seres inteligentes” (ENCYCLOPEDIA BRITANNICA, 2022), também teve melhoras significativas e está revolucionando a educação de diversas formas. Kalantzis e Cope (2025, p. 1) inclusive, arriscam dizer que a chegada da IA Generativa “é provavelmente um marco na história da humanidade tão grande quanto os tipos móveis de Pi Sheng em 1039 e a prensa de Gutenberg em 1430.” A cada dia, a IA está mais presente no ensino de línguas, sendo utilizada principalmente nas áreas de processamento de linguagem natural, aprendizagem baseada em dados, avaliação de escrita automatizada, avaliação dinâmica computadorizada, tutoria inteligente, reconhecimento automático de voz e *chatbots*. (SON; RUŽIĆ; PHILPOTT, 2023).

Diante dessas inovações, diversos autores vêm se debruçando sobre os impactos da IA no ensino de línguas, principalmente por meio de artigos de revisão de literatura (CROMPTON *et al.*, 2024; D’ESPOSITO; GATNER, 2024) e de posicionamentos teóricos e ensaísticos (AMIN, 2023; KOHNKE; MOORHOUSE; ZOU, 2023; KOSTKA; TONCELLI, 2023; PIRES *et al.*, 2023), com alguns poucos exemplos trazendo dados empíricos do uso dessas tecnologias por estudantes e professores de línguas (GHIMIRE; NEUPANE; DAHAL, 2024; KALANTZIS; COPE, 2025).

Nesse panorama, o papel do professor de línguas tem se transformado significativamente à medida que novas tecnologias são incorporadas ao ambiente de ensino. Nos últimos cinco anos, em especial, educadores foram desafiados a reinventar suas práticas, desenvolver novos letramentos e ressignificar suas funções no processo de ensino-aprendizagem. Considerando, de

uma perspectiva não essencialista, que a forma como se veem, ou as suas identidades, são dinâmicas e fluidas e são, ao mesmo tempo, construídas individualmente e mediadas pelo contexto (YAZAN; LINDAHL, 2020), esses movimentos cronossistêmicos (BRONFENBRENNER, 1992) podem ter impacto na construção identitária de desses profissionais.

As identidades profissionais de professores de línguas constituem um campo de estudo consolidado na Linguística Aplicada (YAZAN, 2018), e diversos acadêmicos vêm estudando, de perspectivas pós-estruturalistas e antiessencialistas, a sua relação com as emoções (YAZAN; PEERCY, 2016), com a agência e a capacidade de resistência (ROBERTSON; YAZAN, 2022; BARKHUIZEN, 2016; EDWARDS; BURNS, 2016); com os contextos sociopolíticos e políticas públicas voltadas para o incentivo à docência (OLIVEIRA, 2017) e com a tecnologia (BARROS, 2021), dentre outros fatores. No entanto, justamente por se tratar de um fenômeno emergente, ainda são escassas as pesquisas que investigam como as identidades desses docentes vêm se transformando à medida que a IA adentra os seus ambientes de aprendizagem (ZHOU; HASHIM; SULAIMAN, 2024; EUN; KIM, 2024).

Para somar a esse campo de estudos que contribui para o aprimoramento da formação inicial e continuada de professores, assim como advoga pela valorização docente, este artigo busca responder à seguinte pergunta de pesquisa: “Como a incorporação da IA no contexto educacional tem impactado os processos de construção identitária de cinco professores de inglês no Rio Grande do Sul?”.

Com o objetivo de investigar aspectos identitários dos professores participantes da pesquisa em relação à IA, na seção que segue esta introdução, exploro a literatura relacionada aos temas de identidade de professores de línguas e inteligência artificial no ensino de línguas. A seguir, descrevo, na seção de metodologia, o contexto e os participantes da pesquisa, assim como os métodos de geração e análise de dados utilizados no trabalho. Logo, apresento os achados da pesquisa e a discussão com estudos anteriores e, por fim, teço considerações finais e sugestões para futuras investigações.

2 IDENTIDADE DE PROFESSORES DE LÍNGUAS

Neste trabalho, parto da compreensão de que o uso da língua vai além da mera transmissão de informações. Por meio dela, não apenas nos comunicamos, mas também realizamos ações e construímos diferentes formas de ser no mundo. Por meio de nosso Discurso (GEE, 2011), portanto, expressamos nossas identidades.

Partindo de uma perspectiva não essencialista, compreendo as identidades como construtos de imagem pessoal constituídos pelas experiências passadas, pelo presente vivido e por projeções de futuros imaginados (NORTON, 2013). Por serem construtos, as identidades não são fixas ou imutáveis,

mas se transformam de maneira dinâmica e fluida, sempre em diálogo com os contextos socioculturais e históricos nos quais os indivíduos estão inseridos. Além disso, conforme Woodward (1997), são formadas tanto em nível individual, a partir de processos psicológicos, quanto em nível social, por meio das interações com outras pessoas e com os sistemas simbólicos que circulam na sociedade. Para a autora, as identidades também são, muitas vezes, construídas através da oposição, do que não somos. Nossa identidade

“ [...] nos dá uma ideia de quem somos e de como nos relacionamos com os outros e com o mundo em que vivemos. A identidade marca as formas pelas quais somos semelhantes aos outros que compartilham essa posição, e as formas pelas quais somos diferentes daqueles que não a compartilham. Frequentemente, a identidade é mais claramente definida pela diferença, ou seja, por aquilo que ela não é. (WOODWARD, 1997, p.1-2).

Identidades profissionais são passíveis de transformação ao longo de trajetórias acadêmicas e laborais. No caso de docentes de idiomas, elas são moldadas por diversos fatores, como o próprio processo de aprendizagem da língua que ensinam, as ideologias linguísticas que a permeiam, a formação inicial e continuada, bem como pelas práticas pedagógicas desenvolvidas e pelas interações com os sujeitos envolvidos nessas práticas (YAZAN; LINDAHL, 2020). Além disso, tais identidades se entrelaçam com outras dimensões sociais dos docentes, como gênero, raça, nacionalidade, orientação sexual, religião, classe social e proficiência linguística, entre outros aspectos que compõem a complexidade de sua constituição identitária.

Por serem constituídas nos âmbitos cognitivo, social, emocional, ideológico e histórico (BARKHUIZEN, 2016), as identidades de professores de línguas são simultaneamente formadas de maneira individual, mas também mediadas e condicionadas pelo contexto (YAZAN; LINDAHL, 2020). Dessa forma, é fundamental abordá-las a partir de uma perspectiva que considere tanto os discursos individuais dos docentes quanto as interações com fatores socioculturais, políticos e econômicos, além dos discursos externos que também os moldam e influenciam.

Pesquisas empíricas recentes realizadas no Brasil e em outros países mostram exemplos da natureza complexa e multidimensional das identidades de professores de línguas. Yazan e Percy (2016), por exemplo, destacam que as diferentes experiências emocionais de professores em formação inicial influenciam sua compreensão em relação a suas práticas e identidade como educadores. Segundo os autores, a formação inicial não diz respeito apenas à construção do conhecimento de que os professores precisam para ensinar, mas também ao desenvolvimento do letramento emocional, que é influenciado pelas interações com outras pessoas e também influencia a sua prática e autoimagem como educadores.

Pesquisadores em Linguística Aplicada também ressaltam a importância de fatores ecológicos na formação da identidade de professores de línguas. Edwards e Burns (2016), em estudo conduzido com dois professores de inglês como segunda língua em uma universidade australiana, concluíram que os participantes desenvolveram sua imagem como professores pesquisadores ao se envolverem em um programa de pesquisa-ação, evidenciando maior influência no ambiente profissional e percursos de carreira mais definidos na área de pesquisa. No entanto, os autores identificaram também que fatores ecológicos relacionados ao ambiente institucional, tais como contratos informais de trabalho, condições de trabalho precárias e falta de suporte dos gestores limitaram a negociação das identidades dos professores. Similarmente, Oliveira (2017) concluiu que as identidades profissionais dos cinco professores em formação participantes de sua pesquisa foram reforçadas pelo seu vínculo com um programa de fomento à docência, promovido pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O autor percebeu, portanto, a influência do macrocontexto na construção identitária dos professores em formação, mas ressaltou que, para que eles continuem na profissão após a conclusão do curso de Letras, é necessário que haja outras políticas públicas de incentivo à docência.

A relação das transformações tecnológicas com a formação da identidade dos professores de línguas também vem chamando a atenção de acadêmicos em diversas partes do mundo (BARROS, 2021; EUN; KIM, 2024; ZHOU; HASHIM; SULAIMAN, 2024), com achados que revelam que essa influência causa impactos positivos, mas também tensões identitárias. A pesquisa de Barros (2021), conduzida com dez licenciandos de Letras-Inglês na Universidade Federal de Campina Grande, teve por objetivo investigar de que forma as autopercepções de professores em formação inicial como ‘nativos digitais’ foram construídas a partir de suas representações ou crenças sobre o papel docente, com ênfase no uso de *smartphones* em contextos de ensino. As observações do autor indicaram que determinadas representações ou mitos sobre o papel do professor podem gerar sentimentos de estresse e culpa em alguns licenciandos, como resultado da pressão para se conformar a uma identidade docente vista como padrão.

Em pesquisa realizada sobre o impacto da IA nas identidades profissionais de professores chineses de inglês como língua estrangeira, Zhou, Hashim e Sulaiman (2024) concluíram que os fatores-chave que afetaram as identidades dos 16 participantes foram o nível de apoio oferecido pelas instituições de ensino aos docentes, as oportunidades de desenvolvimento profissional para utilizar a IA em suas práticas de ensino, a influência de colegas e o conforto e familiaridade dos professores com a tecnologia. As tensões encontradas pelos autores estavam relacionadas a questões éticas sobre o uso da IA. Para eles, os professores encontram desafios no gerenciamento de implicações éticas do uso da IA na educação, que podem afetar a sua identidade profissional. Similarmente, Eun e Kim (2024) procuraram investigar

como o letramento em IA se relaciona com a eficácia docente e a construção da identidade profissional de professores de inglês como língua estrangeira na Coreia do Sul. Suas conclusões sugerem que incentivar o letramento em IA entre os professores pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de seu profissionalismo e identidade na era da IA. Entretanto, no campo do ensino de inglês, surgiram tensões em relação à ameaça que os sistemas eficazes de feedback baseados em IA podem representar ao trabalho docente nessa disciplina.

2.1 A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NO ENSINO DE LÍNGUAS

O uso da IA no ensino de línguas adicionais tem ganhado destaque nos últimos anos, e esse fenômeno também se vê refletido nas pesquisas em Linguística Aplicada. Artigos com dados empíricos (KALANTZIS; COPE, 2025; GHIMIRE; NEUPANE; DAHAL, 2024), revisões de literatura (CROMPTON *et al.*, 2024; D'ESPOSITO; GATNER, 2024) e ensaios acadêmicos (AMIN, 2023; KOHNKE; MOORHOUSE; ZOU, 2023; KOSTKA; TONCELLI, 2023; PIRES *et al.*, 2023) abordam a ampliação das possibilidades de aprendizagem de línguas com a IA, tendências para o futuro do ensino-aprendizagem de idiomas e também os desafios encontrados por aprendizes e educadores neste período de transformações.

Dentre os benefícios trazidos pela incorporação da IA no ensino-aprendizagem de línguas, destaca-se primeiramente a personalização do ensino (D'ESPOSITO; GATNER, 2024; GHIMIRE; NEUPANE; DAHAL, 2024; AMIN, 2023). Com a possibilidade de adaptar o conteúdo, o ritmo e os tipos de atividades às necessidades individuais de cada aprendiz, a IA pode trazer recomendações específicas, revisar padrões de pontos fracos e fortes e propor desafios adequados ao nível de proficiência dos estudantes. Outro benefício para os estudantes é o nível de engajamento que as ferramentas de IA possibilitam (GHIMIRE; NEUPANE; DAHAL, 2024). Essas ferramentas, ao apresentarem os conteúdos de forma dinâmica, interativa e personalizada, permitem que os estudantes aprendam em seu próprio ritmo e com atividades que sejam sensíveis a suas necessidades educacionais específicas. Além disso, a incorporação da IA ao ensino de línguas torna os estudantes mais empoderados para aprender as competências necessárias para agir na sociedade contemporânea, estimulando a autonomia e o protagonismo no aprendizado (PIRES *et al.*, 2023).

Para os professores, tanto de línguas quanto de outras áreas do conhecimento, a IA pode diminuir a carga de trabalho, tendo o papel de um assistente dos docentes. A IA pode, por exemplo, reduzir o trabalho com tarefas administrativas e automatizar a correção de determinadas tarefas, deixando mais tempo para os professores dedicarem a sua atenção aos alunos e suas necessidades (D'ESPOSITO; GATNER, 2024). Ademais, algumas ferramentas ajudam os professores com o planejamento de aulas e organização dos conteúdos (GHIMIRE; NEUPANE; DAHAL, 2024), tarefas que demandam muito tempo de trabalho dentro e fora do

ambiente escolar.

Entretanto, a IA também representa desafios e questões éticas que não podem ser deixadas de lado na discussão de seu uso para fins educacionais. A integridade acadêmica e o plágio são preocupações dos educadores (KOSTKA; TONCELLI, 2023), já que as respostas dos *chatbots* não são sempre inteiramente originais, mas sim paráfrases de recursos já existentes (KOHNE; MOORHOUSE; ZOU, 2023). Ainda com relação ao conteúdo entregue pelas ferramentas de IA, existe a preocupação com a precisão e a confiabilidade dos dados, principalmente na utilização da IA por crianças e adolescentes, que podem tomar as respostas recebidas como válidas, sem fazer a devida verificação de sua veracidade. Outrossim, há o debate sobre o viés cultural presente nas respostas geradas por IA, visto que a maioria dos corpora consultados são originalmente de língua inglesa. “Essas questões são particularmente preocupantes no ensino de línguas, pois os estudantes provavelmente têm origens culturais diversas e podem não estar cientes de que o ChatGPT e outras ferramentas de IA não são culturalmente neutras.” (KOHNE; MOORHOUSE; ZOU, 2023, p. 545).

Além das questões éticas, que incluem a privacidade, a equidade e a necessidade do uso responsável da IA em contextos educacionais (AMIN, 2023), há o impacto da IA nas identidades dos professores. De acordo com Pires *et al.* (2023, p. 3), a IA pode “trazer uma situação de desconforto, de risco ao professor, haja vista que, muitas vezes, elas não são totalmente dominadas pelo docente e ele pode se sentir, de certa forma, fragilizado, enquanto autoridade de conhecimento, diante de seus alunos.” Para Kostka e Toncelli (2023), os papéis dos educadores estão evoluindo à medida que as novas tecnologias entram nos ambientes escolares, e isso representa oportunidades para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas. No entanto, conforme enfatizam vários autores (KALANTZIS; COPE, 2025; D'ESPOSITO; GATNER, 2024; AMIN, 2023; KOHNKE; MOORHOUSE; ZOU, 2023; PIRES *et al.*, 2023) é urgente a necessidade de desenvolver o letramento em IA entre os professores de línguas, pois essa tecnologia veio para ficar, e somente por meio do desenvolvimento de competências digitais os professores poderão guiar os estudantes no uso eficiente e ético da IA, garantindo que as novas ferramentas ajam a favor, e não contra o seu aprendizado.

Como tendência para o ensino de línguas, Kalantzis e Cope (2025) propõem uma nova agenda para o letramento nos tempos de IA Generativa. Para os autores, as pedagogias contemporâneas devem primeiramente ampliar a noção de texto escrito, considerando que os novos textos que circulam na sociedade são essencialmente multimodais. Eles também sugerem que a leitura de textos produzidos por IA “deve ser crítica, sempre em busca de alucinações, vieses, quebras de propriedade intelectual e outras deficiências conhecidas da IA Generativa.” (KALANTZIS; COPE, 2025, p. 26). Ademais, os autores propõem que não exista uso da IA sem moderação humana no campo da educação, e que seja desenvolvido um programa de justiça

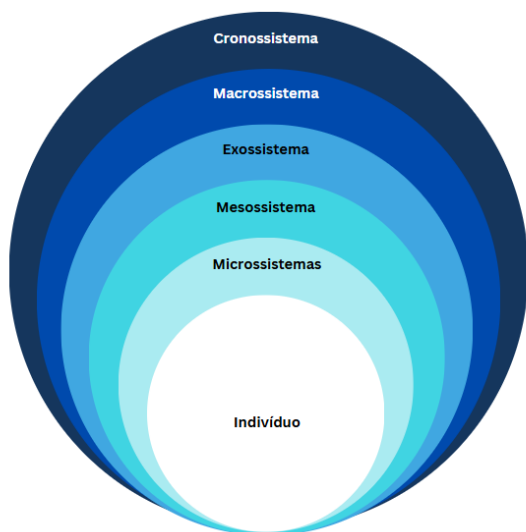
educacional para os tempos de IA, para que ela ajude a diminuir a divisão social que vem sendo encontrada e reproduzida por meio da educação, ao invés de exacerbá-la.

2.2 O CRONOSSISTEMA E AS TRANSFORMAÇÕES NA IDENTIDADE DOCENTE FRENTE À IA

Para compreender os múltiplos fatores que influenciam a construção das identidades docentes diante das transformações provocadas pelo uso da inteligência artificial no ensino de línguas, este estudo apoia-se ainda na Teoria dos Sistemas Ecológicos, de Bronfenbrenner (1979; 1992). Essa abordagem propõe uma visão sistêmica do desenvolvimento humano, considerando a interação dinâmica entre o indivíduo e os diversos contextos sociais e temporais nos quais está inserido.

Em sua teoria, Bronfenbrenner (1979; 1992) organiza os contextos que influenciam o desenvolvimento humano em camadas interdependentes que cercam o indivíduo: o microsistema, o mesossistema, o exossistema, o macrosistema e, por fim, o cronossistema (ver **Figura 1**). O microsistema envolve os contextos de interação direta, como família, instituições de ensino e redes de apoio social. Para professores de línguas, esses ambientes moldam experiências significativas que influenciam sua prática e identidade profissional. O mesossistema, por sua vez, diz respeito às conexões entre diferentes microsistemas — como a relação entre a vida familiar e o ambiente de trabalho —, que também impactam a forma como os professores se percebem e atuam. Já o exossistema inclui contextos nos quais o docente não participa ativamente, mas que afetam sua rotina profissional, como decisões institucionais e políticas educacionais. O macrosistema, por fim, abrange valores culturais, normas sociais e ideologias que moldam o cenário educacional em nível amplo.

Figura 1: Representação Visual da Teoria dos Sistemas Ecológicos de Bronfenbrenner



Fonte: Elaborada pela autora

Embora todos esses níveis contribuam para a compreensão da identidade docente, este estudo dá ênfase especial ao cronossistema, que considera a dimensão temporal e os efeitos de transformações históricas, sociais e pessoais ao longo da vida. A incorporação do cronossistema permite analisar como eventos recentes — como o avanço da inteligência artificial no ensino de línguas — influenciam a construção da identidade docente. Nesse sentido, a IA é compreendida não apenas como uma ferramenta tecnológica, mas como uma mudança histórica que atravessa os demais sistemas, reconfigurando papéis, expectativas e possibilidades para os professores de línguas.

A Teoria dos Sistemas Ecológicos, contudo, não considera o indivíduo como alguém completamente moldado pelo contexto em que vive. Mesmo sem empregar diretamente o termo “agência”, Bronfenbrenner sugere que as pessoas não apenas sofrem influência do ambiente, mas também têm a capacidade de agir sobre ele e transformá-lo.

3 METODOLOGIA

Para responder à pergunta de pesquisa “Como a incorporação da IA no contexto educacional tem impactado os processos de construção identitária de cinco professores de inglês no Rio Grande do Sul?”, desenvolvi esta pesquisa sob uma perspectiva qualitativa, como um estudo de caso, conduzido entre os meses de fevereiro e abril de 2025.

O estudo de caso, que tem ocupado um papel relevante na pesquisa em Linguística Aplicada desde a consolidação da área, é descrito por Duff (2014) como uma abordagem investigativa centrada em um indivíduo (como um estudante, professor ou falante de uma língua adicional) ou em um grupo reduzido de participantes (como uma turma ou grupo docente). A proposta é examinar esses casos de forma aprofundada, considerando um contexto social ou educacional específico, com o objetivo de compreender suas vivências, trajetórias de desenvolvimento e outras dimensões que possam emergir da análise.

Nesta seção, apresento o contexto no qual a pesquisa foi desenvolvida, assim como os seus participantes. Também descrevo os métodos de geração e análise de dados que adotei em sua condução.

3.1 CONTEXTO E PARTICIPANTES

Esta pesquisa foi conduzida com cinco professores de inglês como língua adicional em uma instituição privada de educação profissional, presente em mais de cinquenta cidades no estado do Rio Grande do Sul.

A instituição oferece em seu portfólio cursos que passam pela Formação Inicial e Continuada, o Ensino Médio, o Ensino Técnico, a Aprendizagem Profissional, o Ensino Superior e a Pós-Graduação Lato Sensu. A língua inglesa é ensinada em cursos livres

de Formação Inicial e Continuada para crianças, adolescentes e adultos, oferecidos em mais de quarenta escolas no estado e também no formato *in company*, no qual as aulas são ministradas dentro de empresas contratantes do serviço. Além dos cursos livres, os estudantes também têm aulas de inglês no Ensino Médio e no curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas.

Os professores participantes desta pesquisa atuam nos cursos livres nas escolas e em empresas, assim como no nível técnico, em diferentes cidades do Rio Grande do Sul. Apresento abaixo tabela com dados demográficos relevantes para a pesquisa. Todos assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizando o uso dos dados gerados para fins exclusivos de pesquisa e, para garantir a sua privacidade, os nomes utilizados neste trabalho são fictícios.

Tabela 1: Professores Participantes da Pesquisa

Participante	Formação	Tempo de experiência	Idade	Tempo de atuação na instituição	Cursos que ministra
Leticia	Graduação em Letras-Inglês, Mestrado em Educação	31 anos	47	4 anos	Cursos livres na escola para crianças, adolescentes e adultos
Pedro	Técnico em Administração, Graduação em andamento em Ciências da Criatividade	9 anos	29	3 anos	Cursos livres na escola para adolescentes e adultos; cursos <i>in company</i> para crianças
Kelly	Graduação em Letras-Português e Inglês	7 anos	25	3 anos	Cursos livres na escola para crianças, adolescentes e adultos; cursos <i>in company</i> para crianças
Roberto	Graduação em Letras-Português e Inglês, Mestrado em Letras	19 anos	55	8 anos	Cursos livres na escola para adolescentes e adultos; curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas
Carmen	Graduação em Fisioterapia, Mestrado em Educação; Formação Pedagógica em Letras-Espanhol em andamento	16 anos	49	6 anos	Cursos livres na escola para adolescentes e adultos; cursos <i>in company</i> para adultos

Fonte: Elaborada pela autora

A escolha dos participantes se deu pela diversidade de sua formação acadêmica, idade, gênero, tempo de experiência na docência e tempo de atuação na instituição. Cabe ressaltar também que todos realizaram pelo menos duas capacitações voltadas para o uso pedagógico da IA oferecidas pela instituição. Uma delas, ocorrida em 2023, tratou do uso da IA especificamente

no ensino de inglês e a outra, em 2024, abordou as funcionalidades do ChatGPT no planejamento do trabalho docente.

3.2 GERAÇÃO DE DADOS

Esta pesquisa representa um recorte de um estudo mais abrangente, que examina a construção identitária e a agência de professores de inglês em uma perspectiva ecológica, para a qual venho gerando dados qualitativos com a utilização de instrumentos diversos desde 2022. Os dados utilizados neste estudo de caso foram gerados por meio de um grupo focal que conduzi com os cinco participantes, em fevereiro de 2025, seguido de entrevistas semiestruturadas individuais com cada um deles, em abril do mesmo ano. Como o uso da IA na prática dos docentes emergiu como um tema recorrente no grupo focal, abordei o tema de maneira mais aprofundada nas entrevistas individuais que o seguirei. Todos os encontros foram registrados em vídeo e posteriormente transcritos para facilitar a sua análise.

De acordo com Hesse-Biber (2017), “entrevistas em grupos focais não se limitam às respostas individuais dos participantes às perguntas do pesquisador, mas promovem um diálogo coletivo que possibilita formas de comunicação pouco prováveis em entrevistas individuais.” (p. 152). A autora destaca que as interações geradas nesse tipo de entrevista — incluindo relatos pessoais e até mesmo histórias compartilhadas entre os participantes — podem revelar aspectos importantes de seus saberes. Além disso, por serem baseadas em discussões em grupo, essas entrevistas contribuem para reduzir possíveis desequilíbrios de poder entre o pesquisador e os participantes.

Já as entrevistas, conforme Seidman (2019, p. 13), são “uma forma poderosa de obter uma compreensão mais profunda de questões educacionais e de outras questões sociais relevantes por meio da compreensão das experiências dos indivíduos cujas vidas refletem essas questões.”

Considerando que nenhum instrumento de pesquisa é suficiente por si só, a análise, que será descrita na subseção seguinte, contou com a triangulação dos dados obtidos através do grupo focal e das entrevistas semiestruturadas individuais.

3.3 ANÁLISE DE DADOS

Para a identificação, análise e interpretação dos dados, escolhi a abordagem da análise temática, principalmente por suas características de flexibilidade e adaptabilidade a diferentes referenciais teóricos e fontes de dados (CLARKE; BRAUN, 2016). Conforme Clarke e Braun (2016), a organização dos achados da pesquisa em temas é uma forma eficiente de organizar e reportar as observações do pesquisador, guiadas pela(s) pergunta(s) de pesquisa.

Para conduzir a análise temática dos dados, primeiramente transcrevi, com auxílio de uma ferramenta de IA, as falas dos participantes no grupo focal e nas entrevistas, com o objetivo de me familiarizar com elas. Logo, destaquei as informações que considerei importantes para responder à pergunta de pesquisa e escrevi pequenas notas, relacionando os dados ao referencial teórico da pesquisa. Na segunda fase da análise temática, codifiquei os dados de forma indutiva, separando-os em códigos descritivos, categóricos e analíticos. Segundo Hesse-Biber (2017), os códigos descritivos dizem respeito a aspectos mais superficiais dos dados e têm a função de ajudar o pesquisador a organizar as informações ao rotular as falas dos participantes. Os categóricos, por sua vez, consistem em agrupar trechos semelhantes em categorias com base em características compartilhadas. Já os códigos ou temas analíticos possuem um caráter mais interpretativo e conceitual, permitindo ao pesquisador identificar significados mais profundos, relações entre os dados e possíveis contribuições teóricas. A codificação adotada neste estudo foi de natureza indutiva (CLARKE; BRAUN, 2016), ou seja, as descrições, categorias e temas emergiram diretamente dos dados, e não de um referencial teórico pré-estabelecido.

4 ACHADOS DA PESQUISA

Os achados deste estudo demonstraram que a incorporação da IA no contexto do ensino da língua inglesa impactou a construção identitária dos professores participantes da pesquisa de três maneiras principais: a) os professores veem a IA como uma assistente, enquanto eles são os especialistas; b) os professores se veem como agentes de letramento digital; e c) a IA provoca tensões identitárias nos professores.

4.1 A IA COMO ASSISTENTE E O PROFESSOR COMO ESPECIALISTA

Os cinco professores participantes da pesquisa se posicionaram, tanto no grupo focal quanto nas entrevistas individuais, como educadores que incorporam a IA em suas práticas pedagógicas, além de utilizá-la como assistente na preparação de aulas e materiais didáticos. Atentos às transformações tecnológicas em curso, reconhecem a urgência dessas mudanças e investem no desenvolvimento de seu letramento em IA. No entanto, tendem a adotar uma postura crítica em relação à tecnologia, afastando a IA do papel de protagonista no ensino de línguas e reafirmando seu lugar como especialistas que a utilizam como ferramenta de apoio. Roberto, por exemplo, relata fazer uso da IA em sua rotina profissional, mas destaca a importância de manter um olhar crítico sobre as respostas que obtém (Excerto 1).

Excerto 1:

“[...] a IA sozinha, ela não se sustenta. Então, mesmo que eu diga assim, “faça uma aula sobre tal coisa”, se eu não fizer uma revisão do que... às vezes até da própria aplicação de exercícios mesmo... Então, às vezes eu já fiz, pedi para ela fazer práticas mesmo, elaborar tarefas que era assim, ó, não era, não tinha conformidade com o que eu estava ensinando, o que estava sendo proposto. Então eu pedia para ela elaborar melhor aquilo, para ela se resignificar e trazer algo que fizesse sentido para os alunos. (Roberto, entrevista individual).

Ao afirmar que precisa revisar os resultados gerados pela IA e que busca propor tarefas significativas para seus alunos, Roberto se posiciona como especialista no ensino de línguas — alguém capaz de avaliar criticamente tanto o conteúdo quanto a forma das informações recebidas. Ele também destaca a importância de conhecer bem o perfil do grupo para selecionar abordagens adequadas em sala de aula. No relato de sua experiência com o uso da IA para desenvolver atividades de prática de língua inglesa no curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas, Roberto reforça novamente sua postura crítica em relação à tecnologia, colocando-se em uma posição de autoridade frente ao uso da IA (Excerto 2).

Excerto 2:

“[...] se tu não tem um conhecimento bom, teórico, prático, uma boa base, a IA não se sustenta, porque ela é só uma replicadora de comandos, tá? Então pode ser que ela evolua, mas aí eu acho que sempre o lado criativo vai faltar, sempre o lado de questionamento vai faltar, e o próprio questionamento do professor ao analisar as atividades propostas, ele é muito significativo nesse sentido. (Roberto, entrevista individual).

Roberto, portanto, constrói sua identidade como um professor que tem a formação e os conhecimentos necessários para o exercício da docência, além de características que considera essencialmente humanas, como a criatividade e a criticidade. Sua identidade, assim, se manifesta por meio da oposição entre homem e máquina (WOODWARD, 1997).

De forma semelhante, Pedro afirma, conforme explicitado no Excerto 3, que é necessário avaliar os conteúdos gerados pela IA, e menciona o uso de ferramentas que podem ser alimentadas com fontes por ele selecionadas para a elaboração de materiais didáticos.

Excerto 3:

“Porque as outras generativas, elas nos dão às vezes coisas que não condizem, né? Algum erro, alguma coisa, aquela coisa bem matemática mesmo, ela vai puxando. E esse daí, como ele puxa só da fonte, eu acho que é o melhor que a gente tem utilizado aqui pra, pra utilizar mesmo com algum plano de curso, alguma coisa mais específica. Assim, para não para, para acabar não saindo, né? Para seguir dentro dele. (Pedro, entrevista individual).”

Sua postura evidencia a influência do contexto educacional e das transformações tecnológicas atuais — características do cronossistema (BRONFENBRENNER, 1992) — na construção de sua identidade docente. Ao posicionar-se como alguém que assume o controle sobre o uso da IA, Pedro afirma sua agência profissional em meio às mudanças impostas pelo avanço tecnológico e pelas exigências contemporâneas do ensino.

Letícia também constrói sua identidade docente em oposição à máquina, ao destacar a importância do afeto no processo de aprendizagem (Excerto 4). Embora suas falas revelem uma preocupação com o avanço da tecnologia na educação, ela rejeita a ideia de que a máquina possa substituir o papel do professor. Para Letícia, as características humanas — como a sensibilidade, a empatia e a capacidade de estabelecer vínculos — são essenciais e insubstituíveis nos contextos educacionais. Sua posição reflete uma visão crítica sobre a integração da IA no ensino, afirmando uma identidade profissional centrada nas relações humanas.

Excerto 4:

“Que essas tecnologias, até acho que não. Elas não vão tomar o nosso lugar. Eu acho que a questão emocional... as pessoas são cada vez mais carentes nesse sentido. E só um ser humano na tua frente para te entender completamente pode te ensinar, né? Então, eu acredito muito nesse afeto ligado à aprendizagem. (Letícia, entrevista individual).”

A interpretação dos Discursos (GEE, 2011) dos professores revelou que, embora eles reconheçam o potencial da IA como ferramenta pedagógica e busquem desenvolver competências para integrá-la de maneira significativa em suas práticas, suas identidades profissionais são fortemente moldadas por um posicionamento crítico e ético diante das transformações tecnológicas. A influência do cronossistema (BRONFENBRENNER, 1992) — marcado pelo avanço acelerado da IA e pelas mudanças nas dinâmicas de ensino-aprendizagem — emerge como um elemento central na constituição dessas identidades, ao mesmo tempo em que evidencia a permanência de valores que os docentes consideram inegociáveis, como a criatividade, a criticidade e o afeto. Assim, ao manifestarem sua agência frente às tecnologias, os professores reafirmam seu papel como

especialistas no processo educativo, sustentando a ideia de que, apesar das inovações, a formação profissional, o vínculo com os estudantes e o conhecimento construído na interação continuam sendo insubstituíveis.

4.2 O PROFESSOR COMO AGENTE DE LETRAMENTO DIGITAL

Além de utilizarem a IA como assistente para otimizar a preparação de aulas e reduzir sua carga de trabalho, os professores participantes deste estudo também demonstraram preocupação com a forma como seus alunos acessam e utilizam essas tecnologias. Suas falas revelam um forte senso de responsabilidade quanto ao desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes diante da IA, evidenciando seu compromisso não apenas com o uso ético e consciente da tecnologia, mas também com a formação de aprendizes reflexivos e autônomos. Nos Excertos 5 e 6, Letícia e Carmen destacam a necessidade do ensino da escrita e da responsabilidade do professor de línguas no desenvolvimento do letramento digital dos estudantes.

Excerto 5:

“Tem que ensinar a fazer o prompt, porque é aí que está. Tu está ensinando o raciocínio, não é? Não é uma escrita qualquer que tu faz. Tu tem que elaborar todo um pensamento crítico na tua cabeça para saber o que pedir para aquela ferramenta. (Letícia, entrevista individual)”

Excerto 6:

“É uma coisa que não tem volta. A gente agora vai ter que saber lidar com isso, mas também ensinar a lidar com isso. (Carmen, entrevista individual).”

A partir de tais considerações, as professoras demonstram a influência do contexto na construção de suas identidades docentes, tanto em nível individual quanto em sua dimensão social. (WOODWARD, 1997). É na interação com os alunos que elas reafirmam seu papel como mediadoras do conhecimento, assumindo a responsabilidade de fomentar o pensamento crítico diante do uso da IA. Posicionam-se, assim, como agentes de letramento digital, que têm a função de “liderar o planejamento, organização e realização de atividades envolvendo o uso da escrita que interessem ao aluno e que tenham alguma função real na sua vida social.” (KLEIMAN, 2009, p. 25).

Os discursos dos professores também evidenciam uma preocupação recorrente com o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade ética dos estudantes no uso da inteligência artificial. Por se perceberem como especialistas diante da IA — com capacidade para revisar, analisar criticamente e adaptar os conteúdos gerados —, os docentes se veem em posição de orientar os alunos na construção de uma cidadania crítica e

consciente. Essa postura se manifesta de forma clara nos Excertos 7 e 8, nos quais fica evidente o compromisso dos professores com a formação de sujeitos capazes de lidar eticamente com as tecnologias emergentes.

Excerto 7:

“*Eu digo pra eles, qualquer erro que tiver, qualquer problema, o cliente não vai reclamar da IA, ele vai reclamar é com vocês. Vocês são responsáveis por isso mesmo.* (Roberto, entrevista individual).

Excerto 8:

“*E a gente comentou da outra vez dessa questão do letramento digital. Os nossos alunos, eles têm o mundo ali na palma da mão, mas nem sempre eles conseguem reconhecer isso, né? Ah, a inteligência artificial? Vou pedir ali para criar uma imagem, um texto, mas tu precisa saber conduzir esse processo, né?* (Kelly, entrevista individual).

Embora manifestem um compromisso com o desenvolvimento da autonomia dos estudantes e se posicionem como agentes de letramento digital no ambiente escolar, os professores nem sempre demonstram segurança quanto às estratégias para concretizar essa formação no cotidiano da sala de aula. Essa tensão entre intenção e prática é evidenciada na fala de Carmen, apresentada no Excerto 9, que revela as incertezas e os desafios enfrentados pelos docentes ao lidar com a integração crítica da IA no processo educativo.

Excerto 9:

“*Mas eu acho, eu acho, ainda um pouco complicado para o adolescente que ainda não tem muito senso crítico. Então, como é que a gente consegue trazer esse senso crítico dentro dos conteúdos que a gente tem que elaborar e tudo mais, né?* (Carmen, entrevista individual).

Em resumo, os professores se posicionam como agentes de letramento digital, assumindo a responsabilidade de orientar para o uso crítico e ético da IA em seus contextos de atuação. Suas falas revelam um compromisso com a formação de estudantes que sejam capazes de interagir de forma consciente com as tecnologias emergentes. No entanto, também demonstram incertezas quanto às estratégias mais eficazes para realizar esse trabalho em sala de aula. Essa tensão entre o desejo de orientar e os desafios práticos do ensino revela um processo identitário em constante construção, atravessado pelas demandas do contexto educacional contemporâneo.

4.3 TENSÕES IDENTITÁRIAS CAUSADAS PELA IA

Conforme Robertson e Yazan (2022, p. 2), “examinar as tensões vivenciadas pelos professores em sua formação e em sua trajetória profissional pode oferecer *insights* sobre os desafios e as complexidades presentes em seu processo contínuo de construção identitária.” O uso da IA no contexto dos participantes desta pesquisa também evidenciou tensões identitárias emergentes entre os professores. Em diferentes momentos — tanto no grupo focal quanto em sua entrevista individual —, Carmen expressa sentimentos de ambiguidade, revelando que, em certas situações, percebe a IA como uma possível ameaça ao seu papel docente. Essa percepção é ilustrada nos Excertos 10 e 11, apresentados a seguir.

Excerto 10:

00:37:36 Carmen

“*Eu tive um aluna, eu tenho uma aluna desde o ano passado, que é surda. Ela, as habilidades dela, que ela foi, tá desenvolvendo conosco são leitura e...*

00:37:46 Roberto

Escrita?

00:37:51 Carmen

Leitura e escrita. Pra isso tem ChatGPT, né, gente? (Carmen, grupo focal).

Excerto 11:

“*[...] a parte de escrita eu ainda não, ah, eu acho que eu posso fazer melhor assim, acho que dá para eu aproveitar melhor. Eu no começo me sentia bastante mais, vamos chamar, ameaçada, confesso, nossa, ainda mais que eu não tenha ainda toda a formação, né?* (Carmen, entrevista individual).

No Excerto 10, Carmen questiona seu papel como professora de língua inglesa ao trabalhar com uma aluna surda, cuja aprendizagem em sala de aula se concentra nas habilidades de leitura e escrita. Embora demonstre preocupação em ensinar os estudantes a utilizar a inteligência artificial de forma crítica, ela parece, por vezes, não reconhecer plenamente sua função docente diante das possibilidades oferecidas por essa tecnologia. No Excerto 11, Carmen expressa insegurança em relação ao trabalho com a escrita, atribuindo-a à falta de formação específica,

e manifesta apreensão quanto ao futuro, percebendo a IA como uma potencial ameaça à profissão docente.

Pedro, por sua vez, manifestou sua preocupação em relação às consequências do uso da IA, que ainda são desconhecidas, principalmente entre as gerações mais jovens. A respeito do papel da IA no ensino, assim como Carmen, ele demonstra sua preocupação com a possível substituição dos professores pela IA no futuro, conforme vemos no Excerto 12.

Excerto 12:

“ [...] não é assim que eu não vejo, até vejo, né? Mas eu não aceito que a gente vai chegar no ponto que essa questão do calor humano assim vai deixar de ser necessária. Não, não consigo pensar nisso, sabe? (Pedro, entrevista individual).

Ao mesmo tempo em que valoriza o uso da IA na educação, Pedro enfrenta a tensão de imaginar um futuro no qual existe a possibilidade de a IA ter um papel mais predominante, podendo até substituir os professores. Mesmo admitindo essa possibilidade, o docente reafirma discursivamente o seu posicionamento como um professor que preza pela interação e afeto com os alunos quando diz que não aceita e não consegue conceber uma educação que prescindia desses atributos.

Uma tensão adicional relacionada ao papel do professor no futuro emerge do discurso sobre “para que serve a educação?” (KALANTZIS; COPE, 2025, p. 6), que ganha relevância diante da crescente mecanização do trabalho cognitivo proporcionada pela inteligência artificial. Na entrevista individual, a professora Kelly expressa preocupação com o surgimento desse questionamento entre os estudantes, conforme evidenciado no Excerto 13. Sua fala reflete a inquietação sobre como a IA pode influenciar a percepção dos alunos acerca do propósito da educação e do papel do professor.

Excerto 13:

“ [...] teve um aluno que falou “ah, pra que que eu preciso aprender inglês, se eu posso pegar o tradutor e usar, né?” E eu mantenho sempre esse meu ponto de que a gente tem que querer aprender por aprender, né? (Kelly, entrevista individual).

As tensões identitárias vivenciadas pelos professores participantes desta pesquisa revelam a complexidade do processo de construção da identidade docente em um contexto marcado pela presença crescente da inteligência artificial na educação. Embora se posicionem como agentes de letramento digital, comprometidos com o desenvolvimento do pensamento crítico

e da autonomia dos estudantes, os docentes expressam, em suas falas, inseguranças e ambivalências quanto ao seu papel frente às novas tecnologias. Essa dualidade evidencia que, mesmo reconhecendo a importância de orientar os alunos no uso ético e consciente da IA, os professores nem sempre se sentem plenamente preparados para assumir essa responsabilidade em suas práticas pedagógicas.

5 DISCUSSÃO

Este estudo investigou o impacto do uso da inteligência artificial no ensino de línguas na construção identitária de cinco professores de inglês atuantes em uma instituição de educação profissional no estado do Rio Grande do Sul. A análise das falas dos participantes foi orientada por aportes teóricos sobre Discurso (GEE, 2011), identidades (WOODWARD, 1997; NORTON, 2013), identidades de professores de línguas (YAZAN; LINDAHL, 2020), o uso de IA no ensino de línguas (KALANTZIS; COPE, 2025) e a Teoria dos Sistemas Ecológicos (BRONFENBRENNER, 1979; 1992). Os achados revelam padrões que dialogam com a literatura existente sobre a construção identitária de professores de línguas, especialmente no que se refere à influência da inteligência artificial nesse processo. A seguir, discuto os principais argumentos resultantes da análise, os quais contribuem para o avanço das discussões acadêmicas sobre as identidades docentes no campo da Linguística Aplicada.

As diferentes percepções que os professores constroem sobre si mesmos em relação à incorporação da inteligência artificial no ensino de língua inglesa, bem como as tensões expressas em seus Discursos (GEE, 2011), evidenciam o caráter dinâmico e instável da construção identitária de professores de línguas. Esses achados dialogam com as contribuições de Barkhuizen (2016) e Yazan e Peercy (2016), que ressaltam que as identidades docentes estão em constante negociação, sendo simultaneamente moldadas e moldando ideias, relações sociais e estruturas de poder.

Em segundo lugar, este estudo oferece novas evidências empíricas sobre a centralidade do contexto na investigação das identidades de professores de línguas. Os docentes participantes assumiram posições de especialistas e agentes de letramento digital diante das transformações provocadas pela introdução de tecnologias — em especial da inteligência artificial — no ensino de idiomas. Assim, os resultados sugerem que a presença crescente dessas tecnologias configura uma mudança de ordem cronossistêmica (BRONFENBRENNER, 1979; 1992), ao representar uma transição histórica e estrutural que atravessa os diferentes sistemas ecológicos nos quais os professores estão inseridos. Assim, esta pesquisa complementa os trabalhos de Edwards e Burns (2016), Barros (2021) e Robertson e Yazan (2022), ao evidenciar como os diferentes contextos em que estão inseridos impactam não apenas práticas pedagógicas, mas também processos contínuos de construção identitária.

Finalmente, os dados discutidos neste estudo acrescentam nuances importantes às reflexões recentes de Kalantzis e Cope (2025), D'Esposito e Gatner (2024), Eun e Kim (2024), Zhou, Hashim e Sulaiman (2024) e Pires *et al.* (2023) sobre as transformações no papel do professor de línguas na era da inteligência artificial. Conforme apontam Pires *et al.* (2023), as tensões identitárias evidenciadas neste trabalho indicam que a IA pode, por um lado, empoderar docentes na adoção de práticas de letramento inovadoras e, por outro, gerar inseguranças — seja pela falta de formação específica, seja pelo temor da substituição por máquinas. Em consonância com Eun e Kim (2024) e Zhou, Hashim e Sulaiman (2024), os achados desta pesquisa reforçam a urgência de investimentos em formação continuada, de modo que professores de línguas possam incorporar a IA de maneira crítica, consciente e intencional em suas práticas pedagógicas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados desta pesquisa evidenciam que a inteligência artificial já ocupa um lugar significativo nas salas de aula de línguas e, por consequência, na constituição das identidades docentes. Nesse cenário, torna-se urgente repensar os programas de formação de professores de línguas — tanto inicial quanto continuada — para que contemplem o desenvolvimento do letramento em IA de forma crítica e contextualizada. Incorporar a IA nesses programas não significa apenas ensinar a utilizar ferramentas digitais, mas também fortalecer a identidade profissional dos docentes como especialistas capazes de tomar decisões pedagógicas fundamentadas.

O letramento em IA impacta diretamente as práticas de sala de aula, influenciando não apenas como os professores ensinam, mas também como eles orientam seus alunos no uso ético, criativo e crítico dessas tecnologias. Desenvolver esse olhar crítico implica compreender os limites e as possibilidades da inteligência artificial no ensino. Como destacam Kalantzis e Cope (2024, p. 15), a IA pode ser mais eficiente do que um professor em algumas tarefas, como acompanhar o progresso individual de cada estudante, mas “há outras coisas mais importantes para o professor fazer que uma máquina não pode, como cultivar o ambiente socioemocional da aprendizagem.”

Nessa perspectiva, os professores precisam ser preparados para reivindicar e reforçar seu papel insubstituível: o de agentes humanos capazes de criar vínculos, educar pelo afeto e preparar os estudantes para atuarem como cidadãos críticos na sociedade, por meio do letramento digital. Ao integrar a IA de forma consciente em sua prática, o professor amplia suas possibilidades pedagógicas sem abrir mão de seu conhecimento, de sua sensibilidade e de sua agência profissional.

Para pesquisas futuras, recomenda-se que a influência da IA sobre as identidades de professores de línguas seja explorada em contextos educacionais diversos, a fim de ampliar a compreensão sobre como fatores socioculturais, institucionais e tecnológicos

interagem nesse processo. Além disso, sugere-se o uso de abordagens metodológicas que incluam dados etnográficos, especialmente por meio da observação de sala de aula, o que pode oferecer mais uma compreensão mais rica e contextualizada sobre as práticas docentes mediadas por IA e as negociações identitárias que emergem no cotidiano escolar.

Financiamento

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Referências

- AMIN, M. Y. M. AI and Chat GPT in Language Teaching: Enhancing EFL Classroom Support and Transforming Assessment Techniques. **International Journal of Higher Education Pedagogies**, v. 4, n. 4, p. 1–15, dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.33422/ijhep.v4i4.554>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- ARTIFICIAL INTELLIGENCE. In: COPELAND, B. J. **Encyclopedia Britannica**. [S.l: s.n.], 2022. Disponível em: <https://www.britannica.com/technology/artificial-intelligence>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- BARKHUIZEN, G. A Short Story Approach to Analyzing Teacher (Imagined) Identities Over Time. **TESOL Quarterly**, v. 50, n. 3, p. 655–683, set. 2016.
- BARROS, W. V. Construção identitária e formação de professores “nativos digitais” no estágio supervisionado de Língua Inglesa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, n. 1, p. 191–202, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318139263511820210205>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- BRONFENBRENNER, U. Ecological Systems Theory. In: VASTA, ROSS (Org.). **Six Theories of Child Development: Revised Formulations and Current Issues**. London: Jessica Kingsley Publishers, 1992. p. 187–250.
- BRONFENBRENNER, U. **The ecology of human development: Experiments by nature and design**. 1. ed. Cambridge: Harvard University Press, 1979.
- CLARKE, V.; BRAUN, V. Thematic Analysis. **The Journal of Positive Psychology**, v. 12, n. 3, p. 297–298, 2016.
- CROMPTON, H. *et al.* AI and English language teaching: Affordances and challenges. **British Journal of Educational Technology**, v. 55, n. 6, p. 2503–2529, 30 mar. 2024. Disponível em: <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjet.13460>. Acesso em: 15 abr. 2025.

D'ESPOSITO, M. A.W.; GATNER, S. Inteligência artificial no ensino-aprendizagem de línguas. **The Specialist**, v. 45, n. 3, p. 134-153, 2024.

DUFF, P. Case study research on language learning and use. **Annual Review of Applied Linguistics**, v. 34, p. 233-255, 2014.

EDWARDS, E.; BURNS, A. Language Teacher-Researcher Identity Negotiation: An Ecological Perspective. **TESOL Quarterly**, v. 50, n. 3, p. 735–745, set. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/tesq.313>. Acesso em: 15 abr. 2025.

EUN, S.; KIM, A. The Impact of AI Literacy on Teacher Efficacy and Identity: A Study of Korean English Teachers. In: KASHIHARA, A. *et al.* (Eds.). **Proceedings of the 32nd International Conference on Computers in Education**. Asia-Pacific Society for Computers in Education, 2024.

GEE, J. P. **An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method**. 3. ed. New York: Routledge, 2011.

GHIMIRE, P. R.; NEUPANE, B. P.; DAHAL, N. Generative AI and AI Tools in English Language Teaching and Learning: An Exploratory Research. **English Language Teaching Perspectives**, v. 9, n. 1-2, p. 30–40, ago. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.3126/eltp.v9i1-2.68716>. Acesso em: 15 abr. 2025.

GONÇALVES, J. E. A.; RAFAEL, E. L. Tecnologias Digitais no Ensino de Línguas antes do Período Emergencial Remoto de 2020/2021: O que os teóricos já diziam? **Id on Line Rev. Psic.**, v. 18, n. 73, p. 361-377, 2024.

HESSE-BIBER, Sharlene Nagy. **The practice of qualitative research: engaging students in the research process**. 3. ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications Inc., 2017.

KALANTZIS, M.; COPE, B. Literacy in the time of artificial intelligence. **Reading Research Quarterly**, v. 60, p. e591, 2025.

KLEIMAN, A. B. Projetos dentro de projetos: ensino-aprendizagem da escrita na formação de professores de nível universitário e de outros agentes de letramento. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 13, n. 24, p. 17-30, 2009.

KOHNKE, L.; MOORHOUSE, B. L.; ZOU, D. ChatGPT for language teaching and learning. **RELC Journal**, v. 54, n. 2, p. 537–550, ago. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/00336882231162868>. Acesso em: 15 abr. 2025.

KOSTKA, I.; TONCELLI, R. Exploring applications of ChatGPT to English language teaching: opportunities, challenges, and recommendations. **The Electronic Journal for English as a**

Second Language, v. 27, n. 3, nov. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.55593/ej.27107int>. Acesso em: 15 abr. 2025.

NORTON, B. **Identity and Language Learning: Extending the Conversation**. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2013.

OLIVEIRA, H. F. A Bagagem do PIBID para a Formação Inicial Docente e para a Construção da Identidade Profissional. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 56, n. 3, p. 913–934, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318138647980236661>. Acesso em: 15 abr. 2025.

PIRES, A. *et al.* Formação do professor de línguas e a utilização da inteligência artificial no processo de ensino e aprendizagem. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (CIAED), 28., 2023. **Anais...** São Paulo: ABED, 2023. p. 1-5.

ROBERTSON, W. Boden; YAZAN, Bedrettin. Navigating tensions and asserting agency in language teacher identity: A case study of a graduate teaching assistant. **Linguistics and Education**, v. 71, p. 101079, out. 2022.

SEIDMAN, I. **Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences**. 5. ed. New York: Teachers College Press, 2019.

SON, J.; RUŽIĆ, N. K.; PHILPOTT, A. Artificial intelligence technologies and applications for language learning and teaching. **Journal of China computer-assisted language learning**, n. 0015, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1515/jccall-2023-0015>. Acesso em: 15 abr. 2025.

WOODWARD, K. **Identity and difference**. London: Sage Publications, 1997.

YAZAN, B. A Conceptual Framework to Understand Language Teacher Identities. **Journal of Second Language Teacher Education**, v. 1, n. 1, p. 21–48, 2018.

YAZAN, B.; LINDAHL, K. **Language Teacher Identity in TESOL**. 1. ed. New York: Routledge, 2020.

YAZAN, B.; PEERCY, M. M. Esol Teacher Candidates' Emotions and Identity Development. **Teacher Education and Professional Development in TESOL**. New York: Routledge, 2016.

ZHOU, Q.; HASHIM, H.; SULAIMAN, N. A. Digital Echoes: Crafting Chinese EFL Teacher Identity in the Era of AI-Enhanced Instruction—A Qualitative Exploration. **Forum for Linguistic Studies**, v. 6, n. 5, p. 32-50, 2024.