

Vozes literárias no ensino de PLE a níveis avançados, didática e proficiência da IA

<https://doi.org/10.61248/palavras.vi64.207>

Regina Célia Pereira da Silva

Università degli Studi di Perugia

reginacelia.pereiradasilva@unipg.it

<https://orcid.org/0000-0003-4773-4418>

Resumo

Nestas primeiras décadas do século XXI, os professores de línguas têm visto as próprias aulas, involuntária e silenciosamente, “invadidas” pela tecnologia, nomeadamente pela Inteligência Artificial (IA), o que incide, significativamente, no processo de ensino-aprendizagem. É neste contexto que se encontram os professores LPE, os quais, progressivamente, estão a tomar consciência de que a própria alfabetização digital é essencial, quer para a transmissão de saberes, quer na preparação de programas ou na programação de estratégias interativas que tenham em vista a aquisição das competências da leitura, oralidade e escrita. A promoção do uso das novas tecnologias, de facto, visa facilitar tal processo, tornando-o mais acessível através da conjugação de computadores, telemóveis, *smartphones*, *ipads*, com programas didáticos digitais ou não, através da interação com *sites*, *podcasts*, vídeos, blogues ou fóruns, o que conduz à reelaboração da metodologia didática diária, permitindo o desenvolvimento de atividades criativas e dialógicas. Assim, procurar incluir nos próprios programas e práticas linguísticas ferramentas digitais postas à disposição pela IA, como o *ChatGPT* ou a aplicação móvel e *web Talkpal*, ou ainda, a plataforma e aplicativo móvel *Duolingo*, tornou-se num elemento imprescindível para alcançar o rendimento do trabalho realizado nas aulas. Este trabalho reflete sobre os desafios, vantagens e novas oportunidades que a IA oferece e entrecruza (hiper)textos literários com estratégias didáticas que visam reforçar e valorizar o conhecimento dos espaços culturais inerentes à língua portuguesa, ilustrando um segmento metodológico de subsidiariedade entre literatura, língua e mundo digital.

Palavras-chave: hipertextos; Inteligência Artificial; língua; literatura; níveis de proficiência

Nos últimos anos, a Inteligência Artificial (IA) tem penetrado no nosso dia a dia de modo rápido e incisivo, invadindo de forma disruptiva (UNESCO, 2019) todos os âmbitos da vida humana através de

assistentes pessoais em *smartphones* e outros dispositivos, *chatbots* de apoio aos clientes, reconhecimento facial, reconhecimento de voz em assistentes virtuais, ferramentas de navegação, veículos autónomos.

(D'esposito & Gatner, 2024, p. 135)

O ensino de línguas numa sociedade assim tão complexa e em constante mudança pressupõe que o professor se organize e faça uma programação didática não só anual, mas também semanal e diária, tendo em conta quer a seleção de conteúdos temáticos, lexicais e gramaticais a abordar quer o método e as ferramentas mais adequadas a adotar. É neste âmbito que a aplicação da Inteligência Artificial (IA) tem impacto na educação, na sala de aula e na vida sociocultural de uma comunidade, influenciando-a de forma holística.

Se, antes da pandemia¹, utilizar as novas tecnologias durante uma lição constituía uma escolha do professor, hoje constitui um requisito essencial para o desenvolvimento eficiente e produtivo da prática didática, visto que facilita o sucesso do percurso ensino-aprendizagem, tornando-o mais acessível, flexível e incluindo oportunidades de vivenciar práticas linguísticas diretas e autónomas. O ensino e a aprendizagem tradicional, presencial, progressivamente, está a dar lugar ao formato digital, que integra no percurso de ensino e formação vários conteúdos digitais. Nesta linha, os sistemas educativos atuais põem em campo uma didática digital das línguas que através do uso das novas Tecnologias Informáticas de Comunicação (TIC) facilita o conhecimento e a assimilação de uma determinada língua estrangeira.

Nas salas de aula do segundo quartel do século XXI, apresentam-se gerações de alunos definidos como *nativos digitais*, dada a familiaridade que têm com os aparelhos informáticos. É certo que tais dispositivos não foram concebidos com um objetivo glotológico e didático, no entanto, se forem utilizados adequadamente, podem ser perspetivados como meios eficazes para melhorar o percurso de aprendizagem, nomeadamente, revelando-se vantajosos se utilizados de modo mirado e profícuo nos cursos de língua (Peppoloni, 2021, p. 6), tornando a lição mais dinâmica, a realização de diálogos em língua mais fácil e promovendo a autonomia dos aprendentes:

a grande revolução no uso da internet foi o aparecimento da *web*, que permitiu que professores e alunos de línguas estrangeiras passassem a ter acesso à produção cultural de outros países e a falantes dos diversos idiomas em salas de chat, listas de discussões e fóruns.

(Braga, 2012, p. 62)

¹ Pandemia Covid19 de 2020 que aproximou a tecnologia à sala de aula.

Conscientes, os próprios professores procuram ter uma formação sólida no âmbito das competências digitais², o que lhes permite, não só utilizar correta e eficientemente as TIC, mas principalmente integrá-las no processo de ensino-aprendizagem. O estudo de uma língua mediante a utilização das tecnologias amplifica o espaço da sala, ultrapassando a barreira material imposta pela lição frontal, o que permite que os alunos adequem o próprio tempo com a realização das próprias tarefas, facilitando o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa; os materiais usados nas lições são o resultado de várias situações e contextos comunicativos reais, criando momentos de interação em língua e consolidando expressões e frases já assimiladas; os sistemas de autocorreção permitem aos alunos o uso da função de autoavaliação, aumentando a consciência pessoal do próprio conhecimento linguístico, incrementando a própria responsabilidade e evitando momentos de vergonha na turma (Peppoloni, 2021). Assim, uma didática digital deve ser realizada em sentido bidirecional e de modo individual, pois influencia o tipo de estratégias didáticas adotadas. O tempo deste processo didático é, efetivamente, mais articulado e, por isso, mais lento, não sendo imposto pelo professor, mas construído com os alunos de forma colaborativa e exploratória. Neste contexto, a IA tem vindo a ter um papel crescente e transformador, oferecendo ferramentas que ajudam a personalizar, automatizar e enriquecer o percurso didático quer do ensino de português para estrangeiros quer da literatura – a qual, por natureza, se entrelaça de forma indissociável com os elementos culturais típicos mais relevantes do *Espaço de Expressão de Língua Portuguesa*. Nas turmas de português de níveis avançados (utilizador proficiente C1, autonomia e C2, mestria), nas quais os alunos já possuem uma base sólida da língua, de acordo com os critérios definidos pelo *Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas* – QCERL (Conselho da Europa, 2001) e pelo *Referencial Camões Português Língua Estrangeira* – RCPL (Direção de Serviços de Língua e Cultura, 2017), a IA pode ter uma função catalisadora orientada para o aperfeiçoamento linguístico, cultural e comunicativo.

A presença das tecnologias no nosso quotidiano tem mudado também, significativamente, os nossos hábitos de leitura; de facto, já não lemos só livros, revistas e jornais, no entanto, segundo a socióloga Sylvie Octobre (que, no volume *Deux puces et des neurones*, faz uma análise das práticas culturais dos jovens que têm entre os 15 e os 29 anos de idade), nunca lemos tanto como atualmente (Octobre, 2014, p. 285). Por exemplo, o blogue, definido por Herring et al. (2005, p. 1) como “Web-based journals in which entries are displayed in reverse chronological sequence”, apresenta características que o aproximam e diferenciam dos artigos jornalísticos ou do diário pessoal. Cada blogue é constituído por vários *posts*, comentados, conectados ou simplesmente interligados com *posts* de outros blogues, criando um espaço virtual: a blogosfera, isto é, uma rede ou comunidade de blogues na internet, interligada por *links*, comentários e interações entre blogueres e leitores, simples canais de comunicação individual que passaram a ser instrumentos de conversação e trocas de opiniões (Granieri, 2005). A estrutura do que lemos realmente é

² Competência definida como um conjunto de capacidades, habilidades e conhecimentos que os docentes deveriam ter para resolver problemas educativos e melhorar os percursos de aprendizagem dos próprios aprendentes, através da tecnologia. Esta deveria contribuir a transformar e adaptar os vários cenários educativos, fazendo entender aos aprendentes quanto são importantes (Peppoloni, 2021, p. 145).

diferente. São sequências de leitura breves, leituras fragmentadas, notícias, fóruns, publicidade, blogues, mensagens *Whatsapp*, atualizações nas redes sociais *Instagram*, *Facebook*, *TikTok*, *Telegram*, *Threads*, *Wikipédia*. Usamos motores de pesquisa como *Google*, tornando viva a atividade de leitura ligada às trocas pessoais e intercâmbios de ideias feitas *online* e colocando em conexão social todos aqueles que participam deste tipo de comunicação. A leitura de um livro é feita num espaço íntimo, pessoal, em que se pensa e se reflete – o que, no século XXI, constitui um desafio (possuir um espaço privado, onde não haja lugar para o fluxo contínuo de informação que constantemente me perturba).

o nexó estreito entre língua e literatura deverá ser visto como uma relação biunívoca, pois, sendo certo que não é fácil entender a realização literária sem o concurso da língua, é também com dificuldade que pode conceber-se a realização da língua sem a dimensão estética que só a vertente literária lhe faculta. A literatura funciona como um instrumento de exploração dos limites de funcionamento comunicativo da língua, como o terreno em que a língua, mais do que em qualquer outra forma de expressão, é forçada à produção de sentido mediante a utilização intensiva dos seus recursos fónicos, lexicais, sintáticos, semânticos e pragmáticos. Nessa medida, não é viável conceber o conhecimento de uma língua (com tudo o que esse saber implica) sem nele integrar os usos a que o registo literário a submete.

(Bernardes & Mateus, 2013, p. 36)

Apesar de estar representada de forma reduzidíssima nos manuais de PLE, a literatura é, sem dúvida, um recurso imprescindível para o fortalecimento da transculturalidade. O texto literário concentra em si mesmo todo o carácter metafórico e simbólico de uma comunidade: crenças, valores, tradições, costumes, convicções, sentimentos, ética, etc. (Aguiar e Silva, 1986) e, além disso, pode ser visto como um texto artístico, cultural, simbólico ou como um texto lúdico, educativo, rico de informações, tanto a nível linguístico (lexical, gramatical, pragmático, discursivo) como cultural (situações contextuais e géneros literários). O texto literário apresenta-se então como uma ferramenta linguística versátil onde se encontram as capacidades cognitiva e criativa que utilizam a sua matéria-prima, a língua.

A riqueza cultural do texto literário é uma verdade, a qual muitos professores recusam por não compreenderem o valor desse material. Quando se trabalha o texto literário em sala de aula, o aluno entra em contacto com um material autêntico, com uma realidade cultural da língua estudada, de forma que torna-se possível ao aluno uma melhor assimilação dos conteúdos culturais, sociais, gramaticais e lexicais da língua que se pretender aprender.

(Silva, 2011, p. 19)

O contacto com o texto literário estimula o acesso à competência literária e essa não é simples, porque requer capacidades de análise, interpretação, resolução de problemas, argumentação, conhecimentos estilísticos, históricos e culturais. É exatamente aqui que a mediação do professor se revela imprescindível, pois auxilia

na descodificação da complexidade do texto como unidade de comunicação.³ A presença da literatura nas aulas de PLE propicia, pois, a exploração de múltiplas possibilidades de educação no desenvolvimento social, emocional e cognitivo e a própria Internet o revela, visto que, nas várias redes sociais, nos deparamos, frequentemente, com textos literários que servem para demonstrar a expressividade do internauta sobre várias temáticas que o ajudam a remodelar a própria página digital. Portanto, “a literatura representa um ato social e o conhecimento do mundo não se constitui independente da linguagem” (Takahashi, 2008, p. 19). Utilizar um texto literário na aula de língua e entender que este pode – e deve – conviver com outros géneros textuais é vantajoso, pois enriquece a aprendizagem. Aguiar e Silva afirma que

o texto literário é uma entidade histórica, mas existem nele, como objeto estético, parâmetros a-históricos, valores extra-temporais, que emergem paradoxalmente dos fundamentos da sua própria historicidade.
(Aguiar e Silva, 1986, p. 297)

Ao escolher o texto literário a levar para a aula, o professor tem de ter em conta a escolha da temática, do género, do autor, do suporte verbal. O suporte no qual apresenta o texto aos alunos é importante, porque condiciona as próprias características do texto assim como os mecanismos necessários a ativar para a receção do mesmo pelos aprendentes.

Ora, na compreensão de textos, são importantes quatro fatores: o reconhecimento automático de palavras; o conhecimento da língua; a experiência individual de leitura; a experiência e conhecimento do mundo. Quando se passa para a leitura no monitor do computador, temos de os ter em conta (Tavares & Barbeiro, 2011, p. 30). O texto literário digital e/ou audiovisual – hipertexto⁴ – concede a oportunidade de desenvolver competências linguísticas, cognitivas e interculturais numa abordagem intercomunicativa na qual os aprendentes se tornam atores sociais vivos e não apenas leitores passivos.

Trata-se de um texto aberto ou plural que estabelece redes intertextuais. As possibilidades de armazenamento, de recuperação da informação e de consulta

³ Com um texto literário podemos trabalhar o aspeto fonético, reconhecendo fonemas da língua e analisando a prosódia que tem a sua importância durante a leitura; com o aspeto morfológico, entendendo melhor a formação das palavras, desenvolvendo a competência gramatical; aspeto sintático, estrutura do discurso, registos coloquiais e formais, uso de vocabulário específico.

⁴ Termo cunhado por Theodor H. Nelson, proposto pela primeira vez em 1965 (Conferência Nacional da Association for Computing Machinery, EUA), trata-se de uma forma digital não linear de apresentação de informação textual, um texto em paralelo, que se encontra dividido em unidades básicas entre as quais se estabelecem relações conceptuais. Este tipo de texto eletrónico, cuja existência física consiste num código digital armazenado no disco rígido do computador e na sua memória operativa, depende em exclusivo da ciência do leitor em manipular os elos conceptuais que se estabelecem entre as unidades de informação ou grupos de unidades que podem distribuir-se e circular por todo o mundo. O hipertexto só existe para o leitor depois que o computador o exhibe e cada ato de leitura pode então funcionar como recriação (quer no sentido de criar de novo quer como divertimento) textual. O autor de um hipertexto não pode começar nem acabar a sua obra, pois esses limites, pela sua natureza dinâmica, estão sempre entreabertos à criatividade literária do leitor e à sua competência tecnológica também. A omnisciência hipertextual é agora uma experiência coletiva e ilimitada, nunca se podendo fechar a si própria num único sentido. O hipertexto pode fazer uso da intertextualidade de uma forma que o texto impresso tradicionalmente não pode, o que nos permite prever uma progressiva libertação deste tipo de texto de um certo determinismo socio-histórico e aproximar a criação textual de um processo mais aberto de infinitas interligações (Ceia, 2009).

em simultâneo de vários textos alargam evidentemente as redes de relacionamento intertextual.
(Tavares & Barbeiro, 2011, p. 30)

É importante, então, compreender como rentabilizar o hipertexto, numa interação colaborativa entre professores e aprendentes, selecionando conteúdos e criando novos ambientes digitais para a aquisição de saberes. Afirma Hargreaves (2000) que, devido ao papel de educadores presentes na sociedade de informação, os professores devem ser capazes de desenvolver domínios digitais novos, novas estratégias didáticas, que tenham um alcance global. Não é por acaso, então, a criação de um quadro europeu partilhado por todos os países, da competência digital dos educadores denominado *Plano de Ação para a Educação Digital (2021-2027)* (Comissão Europeia, s.d.), que sublinha a necessidade de ter práticas didáticas *standard* ligadas ao uso das TIC nas aulas, obtidas através da discussão entre os vários sistemas educativos dos países membros da União Europeia e as experiências dos próprios professores. Estamos na Década Digital Europeia (metas digitais 2030)⁵. A UE está a promover o desenvolvimento de um ecossistema educativo digital altamente eficaz e a procurar melhorar as competências e capacidades dos cidadãos para a transição digital⁶. O quadro DigCompEdu prevê a existência de 6 níveis de competência que vão desde o nível A1 ao nível C2 com uma progressão gradual semelhante àquela presente no QCERL (Conselho da Europa, 2001a), como se pode observar no quadro abaixo:

Quadro 1 – Níveis linguístico e competências digitais

Níveis / competências	A1 Iniciante	A2 Elementar	B1 Intermédio	B2 Intermédio avançado	C1 Avançado	C2 Proficiente
QCERL	Consciência	Utilização	Integração	Competência	<i>Leader</i>	Inovação crítica
DigComEDU	Curiosidade e boa vontade	Utilização consciente	Utilização consciente	Estratégia e diversificações	Reflexão e partilha	Inovação crítica

Fonte – Reconstrução nossa, com base no QCERL e o quadro DigCompEdu

Portanto, o impacto da *web* e das novas tecnologias dos últimos anos na didática das línguas promove uma visão de um processo de aprendizagem aberto, inclusivo e global, que leva a mudanças radicais na função e nas competências do docente como guia, intermediário e moderador de modelos didáticos inéditos adaptados aos novos ambientes virtuais. É evidente uma expansão da missão do professor, que passa da transmissão de saberes à função de facilitador, realizador de cenas didáticas, pesquisador de novos conteúdos e instrumentos, colaborador com docentes e alunos, criador de novos critérios de conhecimento, de avaliador. Adquire uma função multifacetada prismática.

⁵ Cf. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/europes-digital-decade-digital-targets-2030_pt

⁶ Cf. <https://education.ec.europa.eu/pt-pt/focus-topics/digital-education>

Segundo o QECRL e o RCPLE, relativamente à competência da leitura, o aprendente de nível C1 e C2 deve ser capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes:

Quadro 12 – Competências de leitura (nível mestre e proficiente)

C1	C2
• Textos da literatura oral, com referentes culturais implícitos (provérbios, lendas) • Letras de canções (com referentes culturais implícitos) • Filmes em língua padrão • Peças de teatro em língua padrão • Conversas face a face e telefónicas de todo o tipo	• Relatos longos, com digressões • Filmes com registos de língua variados • Peças de teatro com registos de línguas variados • Letras de canções (com linguagem literária)
• Entrevistas (como entrevistador e entrevistado) • Documentários sobre temas especializados • Notícias de todo o tipo (televisão, rádio) • Conferências sobre temas diversificados • Discursos extensos sobre temas complexos • Discussões longas e complexas, informais e formais, sobre temas diversificados • Debates sobre temas diversificados	• Conferências sobre temas especializados • Debates e discussões de todo o tipo • Discursos sobre temas especializados • Sermões • Conversas face a face e telefónicas de todo o tipo

Fonte – Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas (2001)

A arte de escrever lusófona está impregnada de cultura(s), de alma(s), de saudade(s), de memória(s). O leque variegado de autores que escrevem no espaço de língua portuguesa contribui para um conhecimento profundo das várias realidades culturais regionais e nacionais, proporcionando uma maior compreensão do passado e um olhar mais empático do futuro. Através do uso de determinados textos literários contextualizados a nível histórico e cultural, nas aulas de PLE, ajudam-se os aprendentes a reconhecerem padrões linguísticos, culturais e literários específicos, motivando-se o desenvolvimento da competência comunicativa e da leitura na aprendizagem da língua, centro de qualquer atividade glotológico-didática. As ferramentas digitais associadas às estratégias metodológicas usadas nas aulas facilitam o processo de aquisição de novos conhecimentos, estimulando o desenvolvimento da escrita, da leitura em voz alta, da dicção fonética, evitando interferências metalinguísticas de outras línguas de origem latina, da correção interativa.

A adoção de hipertextos literários temáticos para as aulas de PLE e as ferramentas digitais da IA estimulam o desenvolvimento dos valores de natureza social, cultural, ideológica e histórica. Para além disso, permitem interpretar, com sentido crítico, não só as identidades, mas também as alteridades e auxiliam a experimentação da força ilocutiva e do poder perlocutivo dos vocábulos, sensibilizando para o

desenvolvimento das várias competências linguísticas. Os aprendentes constroem interpretações pessoais da realidade com base em experiências e interações, criando entendimentos novos e específicos da situação. A Inteligência Artificial (IA) pode adaptar os conteúdos de acordo com os níveis da aprendizagem, os interesses e o estilo de cada um (exercícios gramaticais e lexicais; autocorreção; *feedback* imediato e pessoal). Os conteúdos digitais permitem aos estudantes assistir a *posts*, adicionar comentários e explorar matérias, onde e quando quiserem, em qualquer lugar, a qualquer hora. Os aprendentes constroem interpretações pessoais da realidade com base em experiências e interações, criando entendimentos novos e específicos da situação. A realização de conteúdos em realidade virtual constitui uma forma eficaz de aprendizagem, ao promover a aprendizagem ativa centrada no estudante. A realidade virtual permite a entrega de conteúdos que pode, por exemplo, proporcionar não só um ambiente de aprendizagem interativo e estimulante, em que os aprendentes interagem com figuras e objetos virtuais, mas igualmente uma experiência realista e motivadora que potencia a realização da aprendizagem (Makransky & Lilleholt, 2018).

Contudo, é necessário ser previdente e estar consciente de que a digitalização da educação, se, por um lado, dá acesso a grandes quantidades de materiais, por outro, exige uma monitorização e coordenação constantes dos recursos disponibilizados por forma a que não se caia no erro de adquirir materiais inadequados ao contexto didático. Os quadros e modelos da IA não possuem uma compreensão semântica profunda, usam um mecanismo de previsão baseado na frequência e normas dos dados que processam, o que significa que, se a literatura ou a cultura portuguesa estiver representada de forma limitada e reduzida nesses dados adquiridos, a IA não reconhecerá a sua relevância, escapar-lhe-á sempre qualquer coisa. Existe, portanto, qualquer coisa que distingue um modelo de IA da mente humana: a profundidade cultural, a intuição do significado do que se encontra intrínseco e invisível nas palavras, a relação emocional com a própria cultura, a própria humanidade. No universo da IA, a verdade não é um absoluto, mas uma probabilidade, os modelos generativos da IA não possuem conceitos, nem valores morais ou factuais, usam simplesmente dados estatísticos que na sua maioria vêm de fontes anglo-saxónicas, que frequentemente desconhecem o universo português. Recorde-se que, com o uso da IA, é importante saber manter-se vigilantes em linha e ser-se capaz de reconhecer informação que foi manipulada ou clonada⁷, problema a que a UE procura dar uma resposta⁸. Trata-se de uma chamada de atenção para a ausência de compreensão contextual, de *nuances* linguísticas, de modos de dizer, de expressões idiomáticas, do limite de dados necessários para exercitar, da falta de comunicação humana e de avaliação pessoal das dificuldades tecnológicas.

O professor de línguas tem à sua disposição um leque diversificado de ferramentas digitais que a IA proporciona (cf. Apêndice 1). Além disso, sempre no respeito das indicações europeias, o professor de PLE tem à disposição outra ferramenta digital que o pode auxiliar na classificação de textos quanto ao nível de proficiência

⁷ Cf. https://learning-corner.learning.europa.eu/learning-materials/staying-vigilant-online-can-you-spot-information-manipulation_pt

⁸ Video disponível em <https://audiovisual.ec.europa.eu/en/video/I-231292>

do QECR a partir do processamento automatizado do texto e de uma gama de indicadores linguísticos; trata-se do serviço *online* para análise quantitativa de diversas métricas linguísticas, disponibilizado pelo NLX-Grupo da fala e linguagem natural da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa (patrocinado pelo Instituto Camões e denominado LX-Proficienc⁹), uma ferramenta que se apoia em *corpora* significativos e utiliza uma abordagem inovadora com base em técnicas de IA. As métricas linguísticas visam ajudar na classificação de excertos de texto usados na aferição dos conhecimentos e competências necessários para a realização dos 5 exames apresentados no *Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro – QuAREPE* (Grosso et al., 2011). Esta é uma ferramenta linguística que determina o nível de dificuldade e de legibilidade de textos escritos em língua portuguesa, de acordo com o QECRL, e que permite auxiliar os professores de Português Língua Estrangeira e de língua de herança, na seleção e na didatização dos textos mais adequados ao nível de proficiência linguística dos próprios alunos, bem como apoiar a criação de itens de exame mais fiáveis de Português Língua Estrangeira e de Língua de Herança¹⁰. Este serviço *online* e de utilização gratuita está disponível na infraestrutura de investigação para a Ciência e Tecnologia da Linguagem Portulan Clarin, Infraestrutura para a Ciência e Tecnologia da Linguagem¹¹, uma ferramenta de processamento automático de texto que apresenta resultados nem sempre totalmente corretos (sendo necessária, pois, a ação de monitorização do professor. Nesta plataforma encontra-se, também, disponível o *chatbot* (multi-heterónimo) <https://evaristo.ai/>, através do qual os alunos podem conversar, praticando a escrita, a compreensão escrita, a leitura, o léxico, etc. É interessante que o utilizador seja avisado que

És um assistente chamado Evaristo.ai, baseado num modelo aberto de IA generativa. Conversa de forma educada, evitando excessos temperamentais. Falas a língua portuguesa tal como é usada em Portugal. A tua gramática e o teu vocabulário é o da língua portuguesa como ela é falada em Portugal. A tua moeda é o euro.
(*chatbot* Evaristo)

O *chatbot* Evaristo, atualmente, contém seis modelos diferentes: o *Gervásio 8B PTPT* (modelo com 8 mil milhões de parâmetros, especializado para o português de Portugal e afinado para responder a perguntas, publicado pelo grupo NLX de Lisboa, em junho de 2025); o *Llama 3.3 70B Instruct* (modelo com 70 mil milhões de parâmetros, multilingue (sete línguas), especializado em responder a perguntas, publicado pela Meta, em novembro de 2024); o *Qwen 3 32B* (modelo com 32 mil milhões de parâmetros, multilingue (mais de 100 línguas), especializado em usar extensões, recorrer a raciocínio e a responder a perguntas, publicado pela Alibaba (China), em abril de 2025); o *Mistral Small 24B Instruct* (modelo com 24 mil milhões de parâmetros, multilingue (mais de dez línguas), especializado em responder a perguntas, publicado pela Mistral AI (França), em janeiro de 2025); o *Sabiá 7B* (modelo com 7 mil

⁹ Cf. <https://www.di.fc.ul.pt/~ahb/nlxgroup/index.html>

¹⁰ Cf. <https://www.instituto-camoes.pt/sobre/comunicacao/noticias/lancamento-da-nova-versao-do-classificador-lx-proficiency>

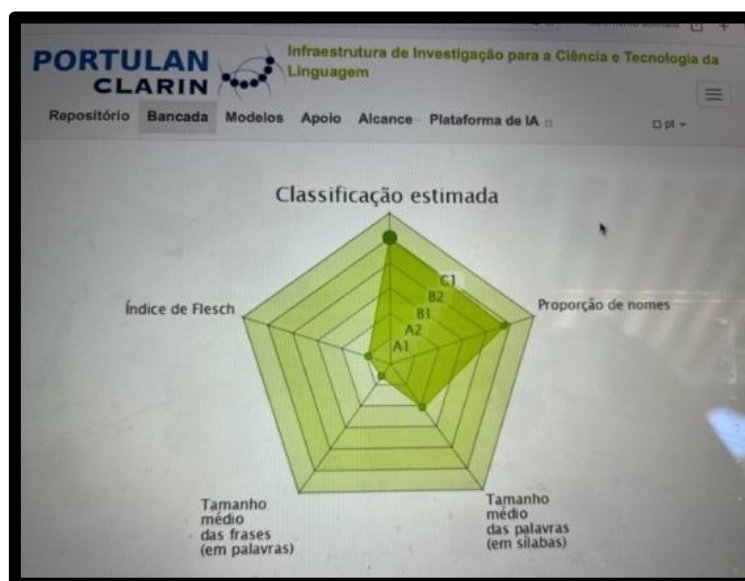
¹¹ Cf. <https://portulanclarin.net>

milhões de parâmetros, especializado para o português do Brasil, publicado pela Maritaca AI (Brasil), em novembro de 2023); o *DeepSeek Coder 1.3B Instruct* (modelo com 1,3 mil milhões de parâmetros, especializado em linguagens de programação, publicado pela Deepseek (China), em outubro de 2023).

Quanto ao tratamento do texto, a plataforma oferece mais de 25 funções, das quais destacamos: a anotação morfossintática, a separação de palavras e anotação morfossintática de expressões em textos, a classificação de proficiência, a análise quantitativa e classificação do nível de proficiência de textos; a conjugação verbal, a extração de palavras-chave; a normalização ortográfica e a separação de unidades lexicais.

Para a programação de uma estratégia didática a realizar na aula, analisaram-se dois extratos literários analisados com o classificador NLX – Proficiência¹², por forma a monitorizar e confirmar que possuísem as características adequadas ao nível linguístico proficiente C1 e C2. Os textos eram um extrato do romance histórico *Amor no Rio das Pérolas*, de Marta Curto (Curto, 2009) e o outro do *Diccionario da linguagem das flores*, de António Lobo Antunes (Antunes, 2020). O diagrama abaixo apresenta a classificação do primeiro texto para o nível proficiente C1 e o segundo coloca-se entre o nível B2 e C1.

Figura 1 – *Amor no Rio das Pérolas* (Curto, 2009, pp. 31-33; 186; 196-197; 290)



¹² Disponível em <https://portulanclarin.net/workbench/lx-proficiency/>

Figura 2 – Dicionário da linguagem das flores (Antunes, 2020, p. 119-121)



Além disso, obtiveram-se também análises distintas de diversos elementos relativos ao uso da língua, como, por exemplo, ocorrências de letras, divisão silábica, ocorrência de palavras, orações simples, orações subordinadas e coordenadas, número de frases, a densidade lexical (verbos, substantivos, adjetivos, advérbios, preposições) e a frequência de palavras que ocorrem no extrato as quais podem ser trabalhadas na aula ou em tarefa de casa (Apêndice 2).

A turma de nível C2 trabalhou com o romance *Amor no Rio de Pérolas* e utilizou várias ferramentas da IA. A realização desta prática pedagógica permitiu que se usasse o *chatbot Evaristo.ai*, o *chatbot* e *chatgpt* como recursos digitais novos que usam ferramentas didáticas de narração ou descrição para auxiliar a aprendizagem linguística aprofundada de forma estimulante e interativa. Os alunos fizeram uma apresentação que seguia três linhas temáticas e realizaram vários trabalhos, como a produção de *podcasts*, *booktrailers*, vídeo-poesias, vídeo-teatros ou textos reelaborados, que não só valorizam a literatura como ferramenta necessária à aprendizagem linguística, mas também desenvolvem as competências linguísticas transversais críticas e digitais.

No seio deste enorme mundo educativo, a promoção holística de várias competências (emotiva, ética, criativa) por parte do professor constitui um elemento de identidade e coordenação do grupo- turma, pois o seu trabalho não se deve limitar à simples transferência de 'conhecimento', mas deve ser um contributo para o desenvolvimento da sua função como intermediário dinâmico que atua entre a língua, a literatura e os conhecimentos didáticos, pedagógicos e culturais em colaboração com as novas políticas educativas de transição digital.

Referências bibliográficas

- Aguiar e Silva, V. (1986). *Teoria da literatura*. Almedina.
- Antunes, A. L. (2020). *Diccionario da linguagem das flores*. D. Quixote.
- Bernardes, J., & Mateus, R. (2013). *Literatura e ensino de português*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Braga, J. (2012). *Integrando tecnologias no ensino de inglês nos anos finais do ensino fundamental*. SM.
- Curto, M. (2009). *Amor no Rio das Pérolas*. Livros d'Hoje.
- Ceia, C. (2009). Hipertexto. In C. Ceia (Coord.), *E-Dicionário de termos literários*. <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/hipertexto>
- D'esposito, M. E., & Gatner, S. (2024). Inteligência artificial no ensino-aprendizagem de línguas. *The Specialist*, 45(3), 134-153.
- Granieri, G. (2005). *Blog generation*. Laterza.
- Hargreaves, A. (2000). Mixed emotions: teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*, 16, 811-826.
- Hearing, S. C., Scheidt, L. A., Wright, E., & Bonus, S. (2005). Weblogs as a bridging genre. *Information, Technology and People*, 18(2), 142-171.
- Makransky, G., & Lilleholt, L. (2018). A structural equation modeling investigation of the emotional value of immersive virtual reality in education. *Educational Technology Research and Development*, 66(5), 1141-1164.
- Octobre, S. (2014). *Deux pouces et des neurones: Les cultures juvéniles de l'ère médiatique à l'ère numérique*. La Documentation Française.
- Peppoloni, D. (2021). *Per una didattica digitale delle lingue: Istruzioni per l'uso*. Mondadori Università.
- Takahashi, N. (2008). *Textos literários no ensino de Português – Língua Estrangeira (PLE) no Brasil*. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo.
- Silva, R. (2011). *O uso do texto literário o na aula de espanhol como língua estrangeira*. Monografia (Licenciatura) – Departamento de Letras. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.
- Tavares, C., & Barbeiro, L. (2011). *As implicações das TIC no Ensino da Língua*. ME.
- UNESCO. (2019). *Artificial intelligence in education: challenges and opportunities for sustainable development*.

Documentos curriculares de referência

- Comissão Europeia. (s.d.). *Plano de Ação para a Educação Digital (2021-2027)*. <https://education.ec.europa.eu/pt-pt/focus-topics/digital-education/plan>
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. ASA.
- Direção de Serviços de Língua e Cultura. (2017). *Referencial Camões Português Língua Estrangeira*. Camões, Instituto da Cooperação e da Língua I.P.
- Grosso, M. J. (Coord.), Pascoal, J., Sousa, F., & Soares A. (2011). *QuaREPE, Quadro de referência para o ensino português no estrangeiro: Documento Orientador*. DGIDC.

Apêndice 1 – Ferramentas digitais postas à disposição pela IA

Ferramentas ao serviço do processo de ensino-aprendizagem de línguas	
	Para o reconhecimento vocal, Google Speech-to-text e Speechling , ajudam a melhorar a pronúncia linguística e comparam-a com a pronúncia de pessoas nativas.
	As plataformas Duolingo e Babbel identificam os erros que se deverão corrigir.
	O chatbot permite realizar a simulação de diálogos em português com respostas contextuais e reais, úteis para exercitar a compreensão e a produção do oral.
	A compreensão de um texto pode ter uma ajuda com DeepL , que realiza traduções contextuais, resumos, paráfrases e análises lexicais e sintáticas.
	O ChatGPT pode sugerir frases corretas em português; corrigir textos escritos com explicações gramaticais; oferecer exemplos de escrita criativa, formal, de pesquisa, etc. O docente escolhe um texto para enviar aos alunos (notícias reais, canções, vídeos), criando exercícios interativos (<i>cloze</i> , <i>multiple choice</i> , audição).
	O EdPuzzle é uma ferramenta gratuita centrada na avaliação que permite a professores e alunos criar vídeos interativos em linha, incorporando perguntas abertas ou de escolha múltipla, notas áudio, faixas áudio ou comentários sobre um vídeo. Os vídeos interativos EdPuzzle podem ser feitos com vídeos de outros sítios Web, incluindo YouTube, TED, Vimeo e National Geographic.
	Os formulários Google são uma ferramenta <i>online</i> gratuita do Google que permite aos utilizadores criar formulários, inquéritos e questionários, bem como editar e partilhar os formulários com outras pessoas de forma colaborativa.
	O Quizizz é uma ferramenta de avaliação <i>online</i> que permite a professores e estudantes criar e utilizar os questionários uns dos outros.
	O LearningApps.org é uma ferramenta versátil que permite utilizar ou criar atividades para trabalhar conteúdos e competências, (gramática, vocabulário, pronúncia, leitura, audição, fala e escrita). Podem ser jogos e questionários (tarefas de escolha múltipla, preenchimento de lacunas, correspondência, colocação em linha, ordem, emparelhamento, etc.).
	O Flipgrid possibilita a criação de fóruns de discussão baseados em texto com vídeos construídos por professores e alunos (partilha de vídeos).
	O Padlet é uma aplicação da internet centrada na comunidade que permite aos utilizadores expressarem facilmente os seus pensamentos sobre um tópico comum e lerem o que os outros têm a dizer. É essencialmente um boletim virtual (mural) no qual os colaboradores podem simultaneamente criar e organizar mensagens de qualquer tipo de conteúdo, seja texto, documentos, imagens, vídeos, áudio ou

Ferramentas ao serviço do processo de ensino-aprendizagem de línguas	
	<i>links</i> . É um <i>website</i> e uma aplicação que permite aos estudantes planear informação em quadros virtuais chamados <i>Padlets</i> . A versão gratuita permite apenas a criação de três <i>Padlets</i> . Já a versão paga oferece características específicas às necessidades dos educadores, incluindo <i>Padlets</i> ilimitados, mais espaço de carregamento, pastas, e apoio prioritário. Os murais proporcionam a oportunidade de ver a aprendizagem dos estudantes e de solicitar <i>feedback</i> aos seus pares.
	O YouTube disponibiliza vídeos gratuitos de alta qualidade, muitos dos quais informativos. A sua utilização na aula pode ser útil para os professores e divertida para os alunos. Para além disso, os vídeos permitem trabalhar a compreensão oral. A aplicação permite carregar vídeos longos.
	O Wakelet é uma boa alternativa ao <i>Padlet</i> e ao <i>Storify</i> , <i>Storytelling</i> , permitindo aos utilizadores desenhar e realizar conteúdos personalizados. É uma plataforma de curadoria e partilha de conteúdos, na qual professores e alunos podem guardar e organizar ligações gratuitamente <i>posts</i> das redes sociais, áudios, vídeos e imagens. Estas coleções podem ser mantidas privadas ou podem ser partilhadas com o público em geral e podem ser visualizadas no <i>site</i> , através da aplicação móvel, ou partilhadas noutra local, incluindo nas redes sociais.

Ferramentas ao serviço da aquisição e organização de informação (linhas temporais virtuais, <i>software</i> de mapeamento da mente, <i>sites</i> de estudo)	
Microsoft Immersive Reader	É uma ferramenta interativa de compreensão e aprendizagem da leitura. Possibilita ter o texto lido em voz alta a diferentes velocidades e por diferentes vozes, alterar o tamanho do texto, fonte e espaçamento, destacar partes específicas da fala (por exemplo, substantivos, verbos), dividir palavras em sílabas, traduzir texto para mais de 80 línguas, ouvir gravações áudio das palavras faladas em diferentes línguas e ver as palavras representadas como imagens.
MindMeister	É uma ferramenta colaborativa disponível <i>online</i> de mapeamento mental baseado no conhecimento que os estudantes podem utilizar para compreender e fazer ligações entre conceitos, ideias e informação.
Tik-Tok	É um <i>software</i> que permite criar linhas de tempo interativas que podem ser partilhadas na internet para construir e apresentar conhecimentos/ conteúdos.
Anchor	É uma ferramenta de criação de <i>podcasts</i> em linha. Pertence à <i>Spotify</i> e permite a qualquer pessoa criar, editar e hospedar um <i>podcast</i> gratuitamente, usando uma aplicação móvel ou através do seu <i>website</i> .
Book Creator	É uma aplicação que permite aos estudantes criar e ler livros digitais multimodais.
Canva	É uma ferramenta de <i>design online</i> que oferece aos utilizadores a oportunidade de criar posters com aspeto profissional,

Ferramentas ao serviço da aquisição e organização de informação (linhas temporais virtuais, <i>software</i> de mapeamento da mente, <i>sites</i> de estudo)	
	<i>slideshows</i> , imagens, folhetos de eventos, currículos, cartões, certificados, infografias e outros meios de comunicação.
Powtoon	É uma plataforma <i>online</i> para a criação de apresentações de vídeo.

Apêndice 2 – Resultados da análise linguística feita em colaboração com os alunos de PLE, nível avançado

Amor no Rio das Pérolas (Curto, 2009, pp. 31-33; 186; 196-197; 290)	Diccionario da linguagem das flores (Antunes, 2020, p. 119-121)
Ocorrências de letras: 4651 Média de letras por palavra: 4,11 Número de sílabas: 2080 Média de sílabas por palavra: 1,84 Ocorrências de palavras: 1132 Média de palavras por frase: 11,79 Proporção de palavras únicas: 42,93% Frases: 96 Orações simples: 179 Orações passivas: 0 (0,00%) Orações subordinadas: 62 (34,64%) Orações coordenadas: 33 Índice de Flesch: 39,42	Média de palavras por frase: 53,20 Proporção de palavras únicas: 49,00% Frases: 15 Orações simples: 82 Orações passivas: 0 (0,00%) Orações subordinadas: 52 (63,41%) Orações coordenadas: 18 Índice de Flesch: -10,53
Densidade lexical	
Verbos: 210 (15,80%) Nomes: 199 (14,97%) Adjetivos: 53 (3,99%) Advérbios: 89 (6,70%) Preposições: 156 (11,74%)	Verbos: 125 (13,83%) Nomes: 197 (21,79%) Adjetivos: 32 (3,54%) Advérbios: 33 (3,65%) Preposições: 142 (15,71%)
Frequência das palavras (exemplos)	
é: 5 amor: 5 nem: 5 futuro: 3 lhes: 3 mulheres: 3	polícia: 8 ruazita: 3 comandante: 3 bigode: 1 sentado: 1 coçarem: 1
Separação de unidades terminológicas (extrato)	
Amor no Rio das Pérolas <p> <s> *-*/ Nasci em_ a altura errada .*/ </s> </p> <p> <s> *-*/ Mas nunca teve uma mulher ,*/ senhor Diogo ?*/ </s> </p> <p> <s> Francisco estava de tal forma estupefacto ,*/ que nem pensou em_ a intromissão de_ a pergunta .*/</s> <s> Em qualquer outro lugar ,*/ nunca aquelas palavras lhe teriam saído de_ a boca .*/ </s> <s> MasDiogo abrija a porta .*/ </s> <s> Francisco entrara .*/ </s> </p>	

Separação de unidades terminológicas (extrato)

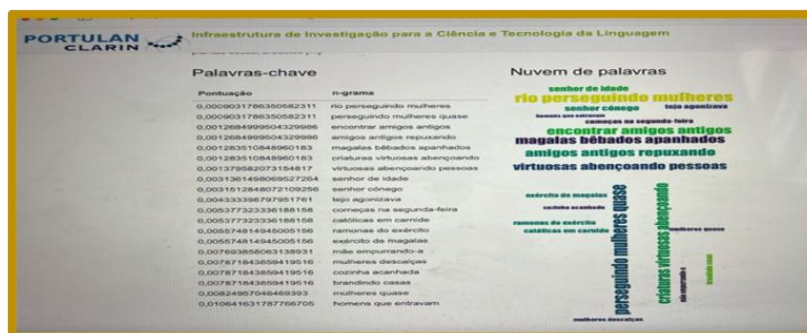
<p> <s> *-*/ Claro que sim ,*/ ra-paz !*/ </s> <s> Eu não nasci com esta idade .*/ </s> <s> Já tive mulhe-res ,*/ sim .*/ </s> <s> Mas todas elas me pareceram fracas de alma ,*/ pobres de espí-rito .*/ </s> <s> Viviam o amor como se vive uma ida a_ o mercado .*/ </s> <s> Uma sim-ples obrigação de mulher decente e responsável .*/ </s> <s> Não amavam com pai-xão .*/ </s> <s> Não me parece que fugissem com_ mim selhes ma-tasse os pais ,*/ não me parece que se dessem se eu já fosse casado ,*/ nem que morres-sem por mim fosse em que circunstância fosse .*/ </s> <s> Para as mulheres que eu co-nheci ,*/ eu não passei de um homem .*/

Dicionário da linguagem das flores

<p> <s> *-*/ O nosso comandante manda dizer que te quer em_ a polícia a defender a pá-tria contra os comunistas eu que passei quinze meses a encher as ramonas de_ o Exército de magalas bêbados apanhados por_ os gargomilos em_ os bares junto a_ o rio perse-guindo mulheres quase tão pobres quanto eles em_ atravessas onde o Tejo agonizava entre sombras ,*/ pergunto me se o senhor cônego não terá encontrado a minha mãe por ali ,*/ onde morámos antes de_ esta casa ,*/ digam -me ,*/ tenho ideia de uma pensão ,*/ quartos ,*/ vozes ,*/ zangas ,*/ ameaças ,*/ gargalhadas ,*/ insultos ,*/ homens que entra-vam ,*/ saíam ,*/ me pegavam a_ o colo </s> </p>

<p> <s> *-*/ Este vai aprender a vida depressa me esqueciam ,*/ a ideia de uma cave e dúzias ,*/ centenas de mulheres descalças ,*/ em roupão ,*/ em_ uma cozinha acanhada ,*/ um homem a apontar -me a_ a minha mãe empurrando -a </s> </p>

Palavras-chave (Dicionário da linguagem das flores)



Texto anotado (Amor no Rio das Pérolas)

- O nosso comandante manda dizer que te quer na polícia a defender a pátria contra os co-munistas eu que passei quinze meses a encher as **ramonas do Exército** de magalas bêbados apanhados pelos gargomilos nos bares junto ao **rio perseguido mulheres** quase tão pobres quanto eles nas travessas onde o **Tejo agonizava** entre sombras, pergunto-me se o **senhor cônego** não terá encontrado a minha mãe por ali, onde morámos antes desta casa, digam-me, tenho ideia de uma pensão, quartos, vozes, zangas, ameaças, gargalhadas, insultos, **homens que entravam**, saíam, me pegavam ao colo - Este vai aprender a vida depressa me esqueciam, a ideia de uma cave e dúzias, centenas de **mulheres descalças**, em roupão, numa **cozinha acanhada**, um homem a apontar-me à minha **mãe empurrando-a**