

O ensino de Inglês na era digital e o currículo nacional: trajectórias emergentes, desafios e soluções¹

Carlos Ceia

Sumário:

O ensino de inglês na era digital, articulado com os novos indicadores para o currículo nacional, revela trajectórias emergentes que combinam personalização por dados, multimodalidade e aprendizagem activa. Plataformas adaptativas, tutores de IA, realidade aumentada e jogos educativos têm ampliado a exposição do Inglês a um novo mundo digital que interfere nas práticas docentes regulares. Persistem muitos desafios: desigualdades de acesso, literacia digital limitada, riscos éticos no uso de dados, alinhamento superficial entre recursos e objectivos curriculares, formação docente insuficiente e avaliação centrada em memorização. Avaliaremos ainda as possibilidades de um novo desenho curricular nos ensinos básico e secundário, sem deixar de fazer a ponte com o ensino superior, o uso responsável de dados, as estratégias de inclusão e o desenvolvimento profissional na formação inicial e contínua.

Há menos de um ano, num encontro de professores de Inglês que teve lugar em Viseu, Carl James referia-se à recuperação de estratégias de ensino há anos abandonadas como “old wine in new bottles”. Um dos ingredientes desse vinho velho é a gramática e as garrafas novas terão de ser entendidas como as condições modernas em que o ensino das línguas se pode processar. O vinho velho, como todos sabemos, especialmente aqueles que vivem em Portugal, é sempre bom. Mas é preciso saber servi-lo e bebê-lo. Espero que as Universidades saibam apreciar o contributo importante que a gramática pode ter para o ensino das línguas; mas apelo igualmente a todos para que saibam preparar os nossos alunos a apreciá-la, servindo-a em doses pequenas, a fim de evitarem que uma inoportuna bebedeira venha a traduzir-se num enjoo definitivo.²

Manuel Gomes da Torre terminou assim uma comunicação sobre o ensino de línguas vivas no Ensino Superior em 1999. Mantém-se actual o conselho enológico: a ensino da gramática continua a ser um bom vinho *vintage*, mas há cada vez mais novos vinhos que se podem desfrutar para evitarmos o “enjoo” da gramática. A culpa disso não é só da nova revolução tecnológica que interfere no ensino de línguas, mas também do facto de vivermos um tempo em que o ensino de línguas estrangeiras, e em particular o ensino de Inglês, tem ganho cada vez mais centralidade por força da comunicação global, da mobilidade académica e profissional e da literacia digital. É hoje mais facilmente reconhecido pela sociedade (académica e não académica) que sem proficiência numa língua estrangeira e em especial no Inglês, dificilmente se consegue progredir na carreira profissional, melhorar os resultados empresariais, alargar a comunicação diplomática, enfim, ultrapassar fronteiras de todos os tipos. E todos querem adquirir tais competências o mais rapidamente possível, de preferência com pequenas provas de gramática e com mais degustação de novas tecnologias.

Há cinco momentos decisivos neste século para que o ensino de línguas tenha evoluído de forma muito considerável.

O primeiro momento foi a criação do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR) (primeira versão em 2001; versão actual ampliada em 2020), que constituiu o padrão

¹ Conferência por apresentada na homenagem: “Manuel Gomes da Torre - In Memoriam”, 7 de Novembro de 2025 - Anfiteatro Nobre, Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP).

² Manuel Gomes da Torre: “Tendências recentes no ensino das Línguas estrangeiras / Manuel Gomes da Torre”. *Actas do 4º Encontro Nacional do Ensino das Línguas Vivas no Ensino Superior em Portugal*. Porto, Universidade do Porto. Faculdade de Letras, Instituto de Estudos Franceses, 1999, pag. 29-35

internacionalmente aceite para descrever e comparar a proficiência linguística em qualquer língua europeia, servindo como a principal referência curricular para o ensino, a aprendizagem e a avaliação em Portugal e em toda a Europa. Este documento, publicado pelo Conselho da Europa no início do milénio, revolucionou a didáctica das línguas ao adoptar uma abordagem orientada para a acção, na qual o utilizador da língua é visto como um agente social que mobiliza as suas competências para realizar tarefas em contextos reais. Estabeleceu uma escala global que divide a proficiência em três categorias de utilizador, subdivididas em seis níveis, que vão do A1 (Utilizador Elementar/Iniciação) ao C2 (Utilizador Proficiente/Domínio Pleno) e tornou-se no maior referencial internacional para aferir o nível de competência em diferentes actividades linguísticas — compreensão oral, leitura, interacção oral, expressão oral e escrita — com clareza e transparência. A sua aplicação não está ligada a um exame específico, mas fornece um conjunto detalhado de descritores (*Can Do Statements*) que ajudam os alunos a auto-avaliarem as suas próprias capacidades e servem de base para o desenvolvimento de exames e certificações com reconhecimento internacional. A partir daqui, gradualmente, todas as reformas curriculares em Portugal adoptaram o QECR para desenharem os seus planos de estudo de línguas estrangeiras, chegando mais tarde a este referencial o ensino de Português como língua estrangeira.

O segundo momento em que o ensino de línguas muda significativamente no espaço académico português nas últimas décadas é a criação, em 2009, pouco depois de iniciarmos o processo de Bolonha, da Associação de Centros de Línguas do Ensino Superior em Portugal (ReCLes.pt) que reúne os centros e institutos de línguas de várias instituições de Ensino Superior em Portugal. Neste momento, aproveitando um novo ambiente académico de renovação que o processo de Bolonha começava a proporcionar, praticamente todas as instituições criaram ou consolidaram centros e institutos de línguas com a particularidade de uma mudança fundamental de paradigma: não mais serviriam apenas o público académico, mas abririam as suas portas ao público em geral. Criaram inúmeros cursos de línguas estrangeiras; indivíduos de todas as profissões e proveniências sentiram a necessidade de melhorar o seu desempenho profissional pela aprendizagem ou reforço de competências em língua estrangeira – este movimento fez toda a diferença na consolidação dos próprios departamentos de línguas que tinham conhecido tempos difíceis no início da década de 2010, com uma recessão significativa de alunos nas licenciaturas de línguas que tinha levado, inclusive, ao despedimento em larga escala de muitos leitores. A partir deste movimento até hoje, o ensino de línguas em ambiente universitário reforçou o seu estatuto institucional e curricular, criando oportunidades de ensino que cada instituição procurou potenciar da melhor forma possível.

O terceiro grande sinal de mudança deu-se com a introdução do ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, nos 3º e 4º anos e introduzido integralmente, em todas as escolas, a partir de 2015-16. Foram criadas Metas Curriculares para o 1º Ciclo, específicas para o ensino de Inglês, após ampla consulta de toda a comunidade científica. Foi criado um grupo de recrutamento (120), exclusivamente para o Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico. Foi actualizado o currículo nacional do Ensino Básico para que fosse possível a inclusão do Inglês, que passou a ter um mínimo de 2h semanais, num currículo que podia então ser organizado entre 24,5 e as 27 h semanais. Criaram-se as condições legais para novos mestrados de ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, relacionado com a criação do novo grupo de recrutamento, a partir de 2015-16, o que permitiu iniciar o processo normal de profissionalização dos futuros professores desta área. A Portaria n.º 260-A/2014, de 15 de Dezembro, permitiu que todos pudessem adquirir habilitação profissional para o novo grupo 120.

O quarto momento é a consolidação do projecto de escolas bilingues e a introdução do CLIL em Portugal, muito por acção de Maria Ellison, que contribuiu de forma decisiva para a introdução da metodologia CLIL (Content and Language Integrated Learning), num contexto de crescente valorização do ensino de línguas estrangeiras e da inovação pedagógica alinhada com as políticas europeias de plurilinguismo. O Projeto de Escolas Bilingues (PEBI), implementado em definitivo pelo British Council Portugal em parceria com o Ministério da Educação em 2016/17 (desde 2011 em fase-piloto), depressa

se estendeu a outros níveis de escolaridade, contribuindo para a construção de um modelo sustentável de ensino bilingue em Portugal (iniciação, com 20% do currículo, em língua inglesa, na educação pré-escolar, terminando, com 40%, no 3.º CEB) que está hoje em significativo desenvolvimento (em 2025/26, integra já 45 estabelecimentos de ensino)³.

O quinto momento coincide na explosão da educação digital, ainda antes da pandemia, mas mais significativamente depois da revolução dos novos modelos generativos de linguagem (os Large Language Models ou LLMs) — como o ChatGPT, Gemini ou modelos de código aberto como o Llama, entre tantos outros), uma área em rápida evolução que difere da Tradução Automática Neural (NMT) tradicional. Nesta nova era digital, o ensino de Inglês encontra-se numa encruzilhada entre inovação pedagógica e sustentabilidade curricular. As tecnologias emergentes — como as plataformas adaptativas, os tutores de inteligência artificial (IA), a realidade aumentada, os jogos educativos e as aplicações de reconhecimento de voz — têm transformado o modo como os alunos acedem e interagem com a língua. Estas ferramentas promovem uma aprendizagem multimodal e personalizada por dados, onde a experiência linguística se adapta ao ritmo, aos interesses e às necessidades de cada estudante. No entanto, como salienta o Relatório da UNESCO “*Reimagining Our Futures Together*” (2021), a integração tecnológica deve respeitar princípios de equidade, ética e inclusão, evitando que o fosso digital aprofunde desigualdades já existentes. A missão mais difícil hoje, em Portugal e no mundo, é precisamente fazer desaparecer este fosso digital, criando oportunidades iguais para todos em todos os níveis de escolaridade.

A Estratégia 30/40 da OCDE reforça que a próxima década será decisiva para consolidar um modelo educativo inclusivo, sustentável e digitalmente competente. Esta agenda enfatiza a necessidade de promover a formação docente contínua em ambientes digitais e multilingues, de assegurar infra-estruturas tecnológicas acessíveis e de desenvolver políticas curriculares que valorizem a diversidade linguística como parte integrante da cidadania global. O ensino de Inglês, enquanto língua franca e meio de acesso à ciência, à cultura e à tecnologia, deve posicionar-se como eixo estruturante de uma educação voltada para a cooperação internacional e para a inovação pedagógica.

Com a exceção do programa de escolas bilingues, não tem havido uma estratégia nacional visível no currículo para um melhor enquadramento das línguas estrangeiras. A matriz geral de competências essenciais que os alunos devem adquirir em cada ciclo, alinhadas com o “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, trouxe-nos um sistema de avaliação das aprendizagens excessivamente focado em competências nucleares e uma redução dos conteúdos programáticos a “aprendizagens essenciais”. Tarda uma discussão e revisão séria de todo o currículo nacional dentro da escolaridade obrigatória. Já propus⁴ o seguinte desenho curricular como exercício de reconfiguração do currículo nacional, tendo em atenção o equilíbrio entre a oferta de línguas estrangeiras e as restantes áreas curriculares, incluindo uma proposta para revisão dos actuais grupos de recrutamento e do quadro de mestrados em ensino e respectivas correlações com esses grupos. Foco-me agora apenas no quadro que propus para um novo currículo nacional:

³ Ver página oficial do projecto : <https://www.dge.mec.pt/programa-escolas-bilinguesbilingual-schools-programme>

⁴ Ver “O currículo nacional e as línguas estrangeiras: As mudanças urgentes na formação de professores e no desenho curricular” (2024), disponível em acesso aberto no <https://cetapsrepository.lettras.up.pt>.

NOVO CURRÍCULO NACIONAL

EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	1º CICLO DO ENSINO BÁSICO					2º CICLO DO ENSINO BÁSICO					ENSINO SECUNDÁRIO				
	Disciplina	1ºano	2ºano	3ºano	4ºano	Disciplina	5ºano	6ºano	7ºano	8ºano	Disciplina	9ºano	10ºano	11ºano	12ºano
Dos 0 aos 3 anos de idade (educação em creche)	Português	5	5	5	5	Português	4	4	4	4	Português	4	4	4	5
	Inglês	2	2	2	2	Inglês	3	3	3	3	Inglês	3	3	3	5
	Matemática	5	5	5	5	Língua Estrangeira II	2	2	2	2	Língua Estrangeira II	3	3	3	15
	Estudo do Meio	3	3	3	3	Matemática	4	4	4	4	Filosofia		3	3	3
	Educação Artística, Tecnológica e Físico-Motora	3	3	3	3	Química				3	Educação Física e Desporto	3	2	2	2
	Educação Visual					Física				3	CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS				
	Educação Tecnológica					Ciências Naturais	3	3	3	3	Matemática	4	3	3	5
	Educação Musical										Física		3	3	5
	Educação Física										Química		3	3	5
	Oferta complementar	3	3	3	3	História	3	3	3	3	Ciências da Vida		3	3	15
	Apoio ao Estudo	3	3	3	3	Geografia				3	Ciências do Ambiente		3	3	5
	Total de horas	24	24	24	24	Educação Artística e Tecnológica	3	3	2	2	Ciências da Terra	3	3	3	5
						Educação Visual					Computação	2	3	3	5
	Nível de entrada a Inglês	A1				Educação Tecnológica					LÍNGUAS E HUMANIDADES				
						Educação Musical					Grego		3	3	5
						Educação Física e Desporto	3	3	3	3	Latim		3	3	5
						Oferta Complementar	2	2			Literatura Portuguesa		3	3	5
						Total de horas	27	27	30	30	História	3	3	3	15
											Geografia	3	3	3	5
						Nível de entrada a Língua Estrangeira II	A1				Psicologia		3	3	5
											Sociologia		3	3	5
											MACS		3	3	5
											CIÊNCIAS SOCIOECONÓMICAS				
											Matemática		3	3	5
											Geografia		3	3	5
											História		3	3	5
											Economia e Gestão		3	3	15
											Sociologia		3	3	5
											Direito e Ciência Política		3	3	5
											Psicologia		3	3	5
											Total de horas	28	30	30	30

Reitero o que escrevi em “[O currículo nacional e as línguas estrangeiras: As mudanças urgentes na formação de professores e no desenho curricular](#)”: o ensino de Inglês tem de ser extensível a toda a escolaridade obrigatória. Regra geral nos países europeus não anglófonos, os alunos começam a estudar Inglês como uma disciplina escolar obrigatória entre os 6 e 9 anos de idade.⁵ A tendência europeia actual é no sentido de aumentar a presença de línguas estrangeiras no currículo, conforme destaca o Eurostat, em artigo de Setembro de 2023,⁶ destacando o aumento da aprendizagem de línguas estrangeiras entre os estudantes da UE. O artigo foi publicado por ocasião do Dia Europeu das Línguas, celebrado todos os anos desde 2001 em 26 de Setembro, com o objectivo de promover a diversidade linguística e cultural da Europa.

Reitero o que escrevi sobre a reforma dos grupos de recrutamento: embora não seja necessário alterar os requisitos para o ensino de Inglês para o 1º Ciclo, este é o momento adequado para repensar o grupo 120 e o âmbito da sua actuação. Se em 2014 não existiam recursos humanos qualificados para se actuar no sentido de iniciar o ensino de Inglês no 1º ano do EB, hoje estão criadas as condições para que o currículo nacional seja revisto, passando a incluir essa oferta em todos os quatro anos do 1º Ciclo do EB, cumprindo finalmente o compromisso tantas vezes assumido por Portugal nas instituições europeias de que faz parte, mas que nunca conseguiu cumprir (do Conselho Europeu de Barcelona em 2002 até ao mais recente: “[Education and Training 2020](#)” [Strategic Framework](#)). De notar que um dos constrangimentos actuais para os docentes do grupo 120 a que estão sujeitos – a enorme dispersão de turmas para formar um horário completo – e que constitui um factor real de desmotivação para seguir para um mestrado em ensino que habilite para este grupo, podia ser mitigado com o alargamento do Inglês a todo o 1º Ciclo, reduzindo para metade essa dispersão actual (porque teriam então o dobro das turmas disponíveis) e motivando mais candidatos a optarem por esta via.⁷

Reitero que, no currículo nacional que propus, é possível iniciar o Inglês no 1º ano de escolaridade no nível A1 e terminar pelo menos no 11º ano no nível B2. É possível também iniciar a segunda língua estrangeira no 5º ano no A1 e terminar no 11º ano no B1. É possível também, mesmo que em contexto difícil e reduzida procura, não perder de vista o ensino de línguas clássicas no ensino secundário.

As trajectórias emergentes do ensino de Inglês na era digital apontam para uma necessária revisão curricular, ainda não totalmente implementada na mais recente legislação (Decreto-Lei nº9A/2025, de 14 de Fevereiro), capaz de promover a multimodalidade e a criatividade linguística (a integração de recursos audiovisuais, interactivos e gamificados que estimulem a produção linguística significativa e a colaboração intercultural) e uma avaliação formativa não totalmente dominada por um desenho curricular por competências a adquirir, mas capaz de não esquecer conteúdos essenciais que devem estar adquiridos em cada ciclo de escolaridade (a substituição progressiva de modelos baseados em exames de reprodução de conteúdos por portefólios digitais, projectos e avaliações contínuas com forte regularidade de apresentações orais que reflectam competências reais de comunicação e pensamento crítico são processos ainda por amadurecer).

A aceleração digital está a reconfigurar a didáctica das línguas, exigindo ecossistemas pedagógicos híbridos, inclusivos e baseados em evidências, onde a tecnologia funciona como força ambiental e não apenas como instrumento. O alinhamento nacional em matéria de implementação do ensino digital faz-se hoje com referência à “Iniciativa integrada de política pública dedicada ao reforço de competências digitais”, [INCoDe.2030](#), ao [Plano de Acção para a Transição Digital](#) (PATD) e ao [DigCompEdu - Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores](#). Não faltam, pois,

⁵ Ver “Learning a foreign language a ‘must’ in Europe, not so in America”, <https://www.pewresearch.org/short-reads/2015/07/13/learning-a-foreign-language-a-must-in-europe-not-so-in-america/>

⁶ Foreign language learning increases among EU students, <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/edn-20230926-1>

⁷ Artigo que publiquei em: <https://observador.pt/opiniao/uma-nova-ordem-de-grupos-de-recrutamento-no-ensino>. 19-10-2023.

referenciais para justificar uma renovação curricular que apoie um ensino de línguas mais holístico e mais inclusivo com foco em competências globais, mas também em cidadania intercultural e em literacias digitais. O ensino de línguas estrangeiras e em particular o ensino de Inglês por ser a língua de comunicação digital global têm, ainda um longo caminho na educação pública, porque a acessibilidade aos meios didácticos digitais não está ainda suficientemente ampliada a todas as escolas e a todos os contextos educativos.

Também é verdade que não estamos no início do caminho e que muitos passos já foram dados, sobretudo nos inúmeros programas Erasmus+ que muitas escolas têm abraçado nos últimos anos, por exemplo o [Digital English](#): projecto coordenado pelo Agrupamento de Escolas Ferreira de Castro (Mem Martins), direccionado para a formação de alunos do 9.º Ano, com 6 países parceiros; o [Cross Borders With English](#), no qual participa o Agrupamento de Escolas de Vilela (Paredes), com a Polónia e a Turquia; as salas do futuro (ligadas ao modelo do Future Classroom Lab (FCL) da European Schoolnet) que muitas escolas estão a criar em ambientes multidisciplinares com forte impacto para a comunicação digital em Inglês, a que a DGE tem dedicado um [espaço](#) agregador de todas as boas práticas em Portugal; a criação de "Laboratórios de Sustentabilidade" (combinando ensino de língua com ensino de ciências, em que os alunos devem usar a língua-alvo (geralmente o Inglês, como língua franca da ciência) para negociar, apresentar relatórios, interpretar gráficos e dar instruções sobre procedimentos de conservação, usando vocabulário técnico ligado à Biologia, Química ou Ecologia, como o faz, por exemplo, o [Agrupamento de Escolas António Gedeão \(Seixal\)](#) com o projecto B-GREEN que trabalha projectos científicos com apresentação em Inglês; os clubes digitais de línguas como os que o [Agrupamento de Escolas Braga Oeste](#) organiza para o Inglês e o Francês; o caso exemplar de boas práticas políticas de generalização dos manuais escolares como o [Governo Regional da Madeira](#) decidiu para aquele território educativo. Estes exemplos são suficientes para provar que a educação digital está mudar em Portugal e o ensino de línguas não está a ficar para trás.

Uma das áreas mais revolucionárias e que podem, de facto, levar-nos a repensar o nosso papel de professores, é a da edição/revisão de texto/escrita. Quando vemos que é possível um modelo de linguagem fazer quase tudo o que um professor de línguas faz em questões de escrita, temos de repensar qual o nosso papel nessa actividade. Vejamos, por exemplo, o caso do [EDITGPT](#): é uma ferramenta projectada para rever, editar e melhorar textos gerados por inteligência artificial ou escritos manualmente. As suas principais funções incluem a correcção gramatical, ortográfica e de pontuação, bem como a reestruturação de frases para maior clareza e fluidez. Além disso, ele identifica inconsistências, garante coerência no estilo textual e sugere melhorias na escolha de palavras ou na estrutura do conteúdo. A ferramenta também é útil para ajustar o tom e a forma do texto de acordo com contextos específicos, como académico ou comercial. Um professor de línguas só pode agir de uma forma perante uma ferramenta como esta: aprende ele próprio a usá-la e tenta tirar o melhor resultado didáctico possível no seu uso em sala de aula, ou arrisca-se a fazer deste tipo de auxiliar uma espécie de tutor clandestino dos alunos, que acabará por se ser mais motivador e mais eficaz do que um professor humano alguma vez poderá ser.

Claro que um professor humano não pode ser totalmente substituído por um modelo de linguagem generativo no ensino da escrita. Teremos sempre algo de importante a acrescentar e é fundamental que os alunos saibam disto: se a IA é forte na correcção e reformulação de textos, não ensina a raciocinar, interpretar ou argumentar; se a IA dá boas sugestões de melhoria de um texto, não pode entender as necessidades *específicas* de um aluno, tal como não consegue adequar um texto para além dos formalismos de linguagem, criando um novo texto para cada situação diferente em função do público-alvo. Pode reescrever um texto em tom formal, académico, coloquial ou técnico, mas não sabe criar textos em função do público-alvo com o mesmo rigor e lógica com um humano o faz. E isso fará sempre toda a diferença.

A IA desempenha um papel crucial na personalização das experiências de aprendizagem de línguas estrangeiras, podendo adaptar, *genericamente*, o conteúdo às necessidades individuais, estilos de

aprendizagem, ritmo e progresso na aquisição da língua. A IA analisa dados de desempenho para identificar as necessidades de apoio. Plataformas como a [DreamBox](#) e a [Smart Sparrow](#) ajustam as lições de forma mais dinâmica e os assistentes de IA podem diferenciar as tarefas de aprendizagem, mas esta forte ênfase na personalização se indica que a principal vantagem da IA para os estudantes de línguas reside na sua capacidade de criar experiências de aprendizagem que são exclusivamente adaptadas às suas necessidades individuais não específicas, tudo aquilo que pode levar a uma aprendizagem mais eficaz e envolvente nunca poderá dispensar aquilo que cada um acrescenta àquilo que são os padrões universais a que a IA nos conduz.

Um estudo de caso sobre a implementação bem-sucedida da IA em uma instituição educacional visionária mostrou personalização do ensino, automação de processos administrativos e avaliação automatizada, com a IA moldando a experiência de aprendizado de forma única. Em Portugal, o projecto [IA Educação 360º](#) na disciplina de Português utilizou *chatbots* da plataforma [SchoolAI](#) para personalizar a experiência de aprendizagem de alunos do 8º ano, com resultados positivos na melhoria das aprendizagens de competências como educação literária, escrita e gramática. O exemplo podia multiplicar-se em outras línguas.

A IA também fornece *feedback* imediato e detalhado sobre a pronúncia, gramática e vocabulário, auxiliando na correcção de erros e numa aprendizagem mais rápida. Os sistemas de tutoria inteligentes oferecem *feedback* direccionado. A IA pode analisar padrões de fala e fornecer *feedback* sobre a pronúncia. Os ciclos de *feedback* instantâneo facilitados pela IA podem acelerar significativamente o processo de aprendizagem de línguas, permitindo que os estudantes identifiquem e corrijam erros em tempo real, reforçando o uso correcto e acelerando o desenvolvimento de competências. Estes são os benefícios práticos do uso da IA no ensino e aprendizagem de línguas, mas falta aqui uma dimensão simultânea – será sempre simultânea – que só está disponível no intelecto humano.

Por exemplo, o instituto de línguas [ILNOVA](#), onde se oferecem 33 línguas estrangeiras diferentes, com professores nativos dessas línguas, cada vez é mais procurado por alunos que desejam apenas aperfeiçoar a conversação numa dada língua. Podíamos pensar que esta procura terminaria com o surgimento de plataformas como <https://yourteacher.ai>, uma prática ilimitada de conversação em 36 línguas estrangeiras com o uso de IA. Diz-se, em seu favor, que estes cursos virtuais não provocam falta de confiança e ansiedade na aprendizagem de uma língua, são muito mais económicos do que os cursos tradicionais, permitem a interacção nas línguas que professor e aluno dominam (*code-switching*), permitem aprender em qualquer momento, não julga o aluno nem a forma como aprende. São argumentos fortes que podem tornar o professor humano de conversação numa inutilidade. Mas, felizmente, a realidade ainda joga a favor do professor humano: há também empatia na relação de ensino tradicional, com ganhos reais de aprendizagem; há a vantagem maior de poder comunicar de forma mais proficiente, porque mais humana, se praticarmos mais com professores humanos do que com máquinas.

O ensino da escrita não se limita a correcções técnicas ou a fluidez. O ensino da escrita como o ensino da tradução, que veremos a seguir, é tanto uma arte como o próprio acto de escrever. Sabemos bem da diferença entre um texto escrito com IA e um texto humanizado que replica um processo criativo que é mais do que uma simples combinação de palavras. A sensibilidade que está por detrás de um texto produzido por um humano não é replicável por IA, por isso temos de ensinar todas as novas e menos novas gerações que sentem que não têm mais a obrigação de criar texto novo, de forma personalizada e autêntica, que é precisamente isso que nos distingue da máquina de IA. Enquanto a IA é excelente para imitar estilos ou tipologias de textos, a inteligência humana é muito melhor a inventar estilos, a criar emoções na escrita, a adaptar-se a cada contexto de escrita. Há, pois, ainda muito que nos separa entre aquilo que a IA faz e aquilo que nós conseguimos fazer.

Outro exemplo, um professor pode ajudar a manter a autenticidade da voz do aluno, promovendo o desenvolvimento de um estilo próprio em vez de depender exclusivamente das sugestões da IA, que

tende a ter um estilo quase padrão. A originalidade de um estilo de escrita será cada vez mais importante e nada deve impedir um professor de esperar isso dos seus alunos desde cedo na escolaridade. A proficiência na escrita não é algo que se conquiste apenas com uma resposta adequada de um modelo de linguagem generativa. Criatividade e emoção, algo muito difícil de alcançar de forma objectiva no discurso académico, não se aprende com a IA. A IA também não oferece o factor humano de compreensão emocional que está sempre na base de qualquer sucesso educativo ou da relação entre um professor e um aluno.

O avanço no desenvolvimento de algoritmos de Processamento de Linguagem Natural (NLP, na sigla em inglês) tem sido fundamental para a evolução das plataformas de ensino de línguas. Essas tecnologias permitem que computadores “compreendam” a linguagem humana de maneira quase nativa, analisando aspectos gramaticais, sintácticos e semânticos. Assim, as diversas soluções foram criadas para não apenas ensinar línguas, mas também para oferecer suporte ao professor na planificação e na avaliação do progresso dos alunos. A IA não é, por si só, inimigo de ninguém: nem do professor nem do aluno. O futuro ditará como ambos conseguem trabalhar com as mesmas ferramentas com objectivos diferentes, mas com resultados positivos de parte a parte. É importante que o professor de línguas acompanhe até onde lhe for possível as novas metodologias de ensino. Nada o deve impedir de usar plataformas como o [Diffit.me](#) para criar materiais, exercícios, gamificação, planificações, etc. que o podem ajudar na sala de aula e para além dela. Outras plataformas já bem conhecidas seguem o mesmo padrão, não faltando ao professor fontes de trabalho digital como o [Quizlet](#), o [Kahoot!](#) ou mesmo o sempre renovado [Google Classroom](#).

A IA também permite a criação de experiências de aprendizagem imersivas através de RV e RA, simulando cenários do mundo real para a prática de línguas. A RV/RA pode simular locais históricos, experiências científicas e prática de línguas com avatares orientados por IA. Plataformas como a [ImmerseMe](#) e a [VirtualSpeech](#) oferecem cenários de RV. As tecnologias imersivas alimentadas por IA podem melhorar significativamente a motivação dos alunos, proporcionando ambientes de aprendizagem contextualizados e interactivos que vão além da aprendizagem tradicional baseada em livros didácticos físicos.

A IA pode otimizar a aprendizagem de vocabulário, apresentando palavras em intervalos crescentes com base na retenção de memória do estudante, levando a uma aquisição de vocabulário mais eficiente e duradoura. Ferramentas como [Algor Education](#)⁸ aproveitam a IA para transformar materiais de estudo em mapas mentais, *flashcards*, resumos e questionários de forma automática, a partir de textos, ficheiros, imagens ou áudios.

Face à rapidez com que a IA se está a desenvolver em todas as direcções, no caso do ensino de línguas, é fácil antecipar que ferramentas de aperfeiçoamento da capacidade de conversação e assistentes virtuais de estudo serão cada vez mais complexas, o que significa que o nosso papel de educadores humanos estará sempre em competição directa com esse desenvolvimento. É necessário termos consciência de que também nós, professores reais, podemos evoluir nas nossas práticas a par da evolução tecnológica. Não temos de ver aqui uma competição desigual com a máquina virtual: se a IA consegue analisar em segundos dados em larga escala, bem como de fornecer *feedback* imediato e personalizado aos estudantes, não perdemos autoridade naquilo que aceitamos ou não como adequado aos objectivos que traçamos para o ensino. Ainda são os professores que traçam estes objectivos, até mesmo quando os copiam de qualquer modelo generativo de linguagem, se for esse o caso.

Temos de aceitar que o paradigma tradicional de ensino de línguas, sobretudo o que é centrado quase exclusivamente na gramática e na memorização, se encontra em processo de transformação profunda. O nosso ensino personalizado concorre hoje com o ensino virtualmente personalizado pela IA. Não devemos ignorar este tipo de concorrência. Os países mais populosos do mundo já recorrem

⁸ How Teachers Can Use AI to Personalize Learning: 9 Top Tools - Algor Education, acesso a junho 24, 2025, <https://www.algorededucation.com/en/blog/best-ai-for-teachers>

a assistentes virtuais massivos para poderem chegar a uma grande parte dos milhões de cidadãos que têm: por exemplo, a China tem liderado iniciativas de integração de inteligência artificial na educação, com algumas escolas a utilizar sistemas de IA como o [Squirrel AI](#) oferecendo plataformas de ensino adaptativo que ajustam o material às necessidades individuais dos alunos; e a Índia começou a resolver a falta de professores com o [BYJU'S](#), uma verdadeira escola para as massas, com recurso a IA e assistentes virtuais (a empresa indiana assegura que tem 150 milhões de alunos nesta plataforma e mais de 6,5 milhões de alunos em quatro continentes com a BYJU'S Future School). Os estudantes não têm aulas com professores tradicionais. Em vez disso, o ensino é conduzido exclusivamente por plataformas de IA que se adaptam ao ritmo e às necessidades de cada aluno. Interessante é saber que o mote para este programa é: desenvolver estudantes independentes, auto-suficientes e resilientes, o que pode ser discutível, porque implicitamente se está a dizer que só em ambientes virtuais podemos ter tais capacidades adquiridas.

Um professor de línguas é também um professor de tradução e aqui os desafios são ainda maiores. Vejamos o exemplo mais recente do [SeamlessM4T](#) (Massively Multilingual and Multimodal Machine Translation), lançado pela Meta.ai. É um modelo de IA multimodal e multilíngue que visa facilitar a comunicação entre idiomas por meio de fala e texto, agora com um reconhecimento científico mais sólido depois do artigo recentemente publicado na revista [Nature](#). É uma inovação significativa no campo da tradução e interpretação automática. Uma das principais funcionalidades é o SeamlessStreaming, que possibilita a tradução de voz para texto e de voz para voz em tempo quase real, com uma latência de apenas dois segundos. Outra inovação é o SeamlessExpressive, que permite gravar a voz e preservar o tom original na tradução de voz para voz. Actualmente, a versão de demonstração desta funcionalidade está disponível apenas em alemão, espanhol, francês e inglês, mas é o suficiente para nos interrogarmos sobre o futuro da tradução e do ensino de línguas. Estamos a oferecer a qualquer utilizador a possibilidade de ter no seu telemóvel, de forma gratuita, tradução simultânea em inúmeras línguas. É um nível muito mais avançado do que uma simples aplicação de tradução para o telemóvel: a característica distintiva do SeamlessExpressive é a sua capacidade de captar atributos emocionais e traços vocais da fala original. Para isso, o sistema utiliza análise prosódica para identificar elementos como entonação, intensidade e duração das palavras. Esses elementos são mapeados e replicados na língua de destino, garantindo que a tradução mantenha a intenção emocional original.

Num futuro próximo, já sabemos que, por exemplo, a IA pode substituir intérpretes ou tradutores no Parlamento Europeu ou nas Nações Unidas, mas também qualquer professor de línguas numa sala de aula. E não estou a falar da situação mais óbvia e talvez mais útil de facilitar a comunicação com os milhares de estudantes estrangeiros que chegam hoje às nossas escolas sem conhecer a língua portuguesa. Mas, acredito, teremos sempre a necessidade de um professor de línguas e/ou de um tradutor experiente, capaz de, por exemplo, resolver aqueles problemas que a IA ainda não resolve como a ambiguidade e as expressões idiomáticas e seus usos mais caprichosos. Os professores e tradutores profissionais analisam constantemente o contexto da língua em tradução, avaliam várias opções de palavras e consideram o impacto pretendido no seu público-alvo. Preservam não apenas o significado, mas também o tom, o estilo e o impacto emocional do texto original. Detectam referências culturais subtis, compreendem significados implícitos e fazem os ajustes necessários para manter a eficácia da mensagem original. Nem o Google Tradutor nem o DeepL conseguem fazer isto.

A Meta.ai (ainda com recursos limitados na Europa) apresenta o seu modelo como uma ferramenta poderosa para democratizar a comunicação global, permitindo que pessoas de diferentes partes do mundo comuniquem livremente, sem barreiras linguísticas: funciona como um tutor ou parceiro de conversação disponível a qualquer hora no WhatsApp ou Messenger; faz tradução automática; usa o NLLB-200 (No Language Left Behind) e o SeamlessM4T, que são capazes de traduzir entre centenas de idiomas com alta precisão, incluindo aqueles com menos recursos digitais. No entanto, qual será o novo papel de um professor ou tradutor humano nesse cenário? Embora a capacidade de traduzir

automaticamente entre línguas represente um avanço tecnológico extraordinário, ela também traz implicações preocupantes, como o aumento da vulnerabilidade à desinformação. Os tradutores humanos há muito que funcionam como um filtro importante, ajudando a verificar e contextualizar o conteúdo durante o processo de tradução. Quando eliminamos essa mediação humana, abrimos espaço para que informações enganosas sejam replicadas e disseminadas sem controlo.

O uso da tecnologia de tradução automática da Meta.ai — que certamente dará origem a um incontável número de aplicações similares, inclusive voltadas para o sector educacional — facilita a disseminação de conteúdos falsos ou manipulados. Isso ocorrerá numa escala jamais vista, com informações criadas em qualquer parte do mundo – incluindo as nossas salas de aula e nos trabalhos de investigação que solicitamos aos alunos - podendo ser traduzidas de forma quase instantânea para dezenas de línguas diferentes. Nesse contexto, campanhas de desinformação podem ganhar força, alcançando novas audiências rapidamente e com um impacto amplificado. Haverá aqui um novo limiar de avaliação nos trabalhos académicos: teremos não só de avaliar o conteúdo científico da escrita dos nossos alunos, mas também a veracidade desse conteúdo. Urge iniciar quanto antes uma nova pedagogia: se o aluno é solicitado a fazer um trabalho de investigação ou qualquer trabalho que envolva pesquisa na Internet, terá sempre de ser treinado a verificar a informação recolhida. Os alunos terão de aprender já que nem tudo o que copiam dos modelos de linguagem generativa ou das muitas plataformas que usam IA para produzir conteúdos pode ser validado.

A remoção do "filtro humano" da tradução e do ensino de línguas, substituindo-o por ferramentas e sistemas tecnológicos automatizados, levanta questões complexas sobre a qualidade e a veracidade da comunicação num mundo cada vez mais globalizado. Embora estas tecnologias apresentem vantagens inegáveis em termos de acessibilidade, rapidez e redução de barreiras linguísticas, elas também acarretam riscos significativos. Ao eliminar o papel do humano – com a sua capacidade de interpretar subtilidades idiomáticas, contextos culturais e intenções comunicativas – corremos o risco de disseminar traduções ou mensagens com erros e/ou conteúdos manipuladores. A ausência deste filtro crítico pode transformar a comunicação (e o ensino) automatizada numa ferramenta para a propagação de notícias falsas, propaganda ou pseudociência, agravando os problemas de desinformação que já enfrentamos.

Neste contexto, o papel de educadores digitais torna-se ainda mais crucial. Não sabemos como vai ser a escola do futuro dominada por IA, mas sabemos que não basta promover o uso de tecnologias no ensino ou traduzir automaticamente conteúdos; é fundamental ensinar a análise crítica, a verificação de fontes e a avaliação da qualidade da informação transmitida. Cabe-nos, enquanto educadores, preparar os estudantes para um mundo onde não sejam apenas consumidores de conteúdos traduzidos, mas também participantes activos que, conscientemente, garantem que o conhecimento transmitido é verdadeiro, ético e culturalmente sensível. A interacção humana é uma das forças maiores do ensino de línguas. Nunca será igual à interacção digital com avatares, que desconhecem a capacidade de adaptação e não são capazes de verdadeiramente inovar. Esta tarefa exige um compromisso pedagógico contínuo com a formação em literacia digital, ética da tecnologia e pensamento crítico, preparando cidadãos capazes de navegar com responsabilidade num espaço comunicacional cada vez mais interligado e complexo. A nossa tarefa como professores na escola do futuro é simples: mantermo-nos o mais humanos possível; só não sabemos se tal é suficiente para continuarmos a existir.