

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Letramentos críticos na escrita com Inteligência Artificial Generativa: práticas sociais, multilinguismo e legitimidade

Mauricio dos Santos Matos

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.18298>

Submetido em: 2026-10-05

Postado em: 2026-10-13 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

LETRAMENTOS CRÍTICOS NA ESCRITA COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA: PRÁTICAS SOCIAIS, MULTILINGUISMO E LEGITIMIDADE

CRITICAL LITERACIES IN WRITING WITH GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE: SOCIAL PRACTICES, MULTILINGUALISM AND LEGITIMACY

Tipo de contribuição: Ensaio teórico

Mauricio dos Santos Matos¹

RESUMO: Este ensaio teórico examina os letramentos críticos na escrita com inteligência artificial generativa em práticas educacionais multilíngues. Sustenta que elaborar um julgamento crítico, dispor de condições para discuti-lo e obter reconhecimento institucional são relações distintas, cuja articulação permite compreender o alcance da participação. Fundamentado nos Novos Estudos do Letramento e na perspectiva crítica de Hilary Janks, desenvolve uma análise bibliográfica e conceitual de contribuições sobre escrita assistida, avaliação e multilinguismo. Distingue disponibilidade tecnológica, reconhecimento institucional e legitimidade dos critérios de avaliação, evitando equiparar aceitação a criticidade. A contribuição proposta consiste em examinar situações nas quais um julgamento fundamentado encontra condições restritas de interlocução, bem como aquelas em que uma produção aceita permanece pouco examinada. Uma situação multilíngue hipotética acompanha a discussão das transformações textuais, das explicações geradas pelo sistema e das respostas institucionais às decisões do escritor. Conclui-se que as condições de reconhecimento afetam o exercício e o alcance da participação crítica, sem determinar a qualidade crítica de todo julgamento. O ensaio oferece questões analíticas para pesquisas futuras, sem apresentar dados empíricos próprios ou um instrumento de mensuração de competências.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos críticos. Inteligência artificial generativa. Práticas de letramento. Multilinguismo. Legitimidade linguística.

¹ Professor Associado da Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Departamento de Educação, Informação e Comunicação, Ribeirão Preto, São Paulo. E-mail: maumatos@ffclrp.usp.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2108-4931>.

ABSTRACT: This theoretical essay examines critical literacies in writing with generative artificial intelligence in multilingual educational practices. It argues that developing a critical judgment, having opportunities to discuss it, and obtaining institutional recognition are distinct relationships whose articulation helps explain the scope of participation. Grounded in New Literacy Studies and Hilary Janks's critical perspective, it develops a bibliographic and conceptual analysis of contributions on assisted writing, evaluation, and multilingualism. It distinguishes technological availability, institutional recognition, and the legitimacy of evaluation criteria, avoiding an equation between acceptance and criticality. Its proposed contribution is to examine situations in which a reasoned judgment encounters restricted opportunities for dialogue, as well as situations in which an accepted text remains insufficiently examined. A hypothetical multilingual situation supports the discussion of textual transformations, system-generated explanations, and institutional responses to writers' decisions. The essay concludes that conditions of recognition affect the exercise and scope of critical participation without determining the critical quality of every judgment. It offers analytical questions for future research without presenting original empirical data or an instrument for measuring competencies.

KEYWORDS: Critical literacies. Generative artificial intelligence. Literacy practices. Multilingualism. Linguistic legitimacy.

RESUMO PARA NÃO ESPECIALISTAS: Este artigo discute a escrita com inteligência artificial em atividades educacionais que envolvem diferentes línguas. Seu argumento é que compreender uma sugestão, ter oportunidade de discutir uma escolha e conseguir que essa escolha seja considerada na avaliação são questões diferentes. Um estudante pode perceber um problema em uma tradução e, mesmo assim, não encontrar espaço para explicá-lo. Também pode receber uma boa avaliação sem ter examinado as mudanças feitas pelo sistema. O texto distingue essas situações e discute por que aceitar uma produção não significa reconhecer todas as razões de quem a escreveu. Para desenvolver o argumento, apresenta um exemplo imaginado de escrita em português e revisão em inglês. O exemplo permite acompanhar mudanças de sentido, explicações produzidas pela inteligência artificial e possibilidades de discussão com o professor. Trata-se de um ensaio teórico, fundamentado em pesquisas sobre leitura e escrita como práticas sociais. Sua contribuição é oferecer perguntas para compreender as decisões dos escritores e as condições em que podem participar criticamente da elaboração e da avaliação de seus textos.

Introdução

A escrita com inteligência artificial generativa (IAG) coloca em discussão como as possibilidades de produzir e reformular textos se relacionam com os critérios pelos quais conhecimentos recebem reconhecimento. Na perspectiva social do letramento, a adequação da escrita depende das finalidades, dos valores e das relações que organizam seu uso, embora convenções particulares possam ser apresentadas como universais (Street, 2003, 2013). Em atividades educacionais multilíngues, essa perspectiva permite interrogar o vínculo entre os recursos oferecidos pelos sistemas e as condições em que os escritores podem sustentar a pertinência de suas escolhas. O problema deste ensaio é compreender a participação crítica nesse vínculo, considerando tanto as transformações textuais quanto sua avaliação.

Defende-se que a participação crítica na escrita com IAG exige distinguir a elaboração de um julgamento, as condições para expressá-lo e discuti-lo e o reconhecimento que ele recebe. Essas relações podem convergir, mas também entrar em conflito: uma decisão fundamentada pode não encontrar espaço para discussão, enquanto uma produção aceita pode resultar de alterações pouco examinadas. A compreensão de letramento como prática social (Street, 2003, 2013; Barton; Hamilton, 2000), articulada à relação entre poder, acesso e diversidade (Janks, 2013), fundamenta essa distinção. A contribuição deste ensaio está em examinar tais desencontros, situando o alcance da participação sem atribuir à instituição o poder de definir a qualidade crítica de todo julgamento.

O multilinguismo aprofunda essa questão porque a disponibilidade de recursos em diferentes línguas não assegura, por si, o reconhecimento dos textos e conhecimentos elaborados com eles. As assimetrias nas tecnologias de linguagem e as tensões entre auxílio à escrita e homogeneização sustentam a pertinência dessa distinção (Schneider, 2022; Huang *et al.*, 2026; Sun, 2026). Isso não implica considerar toda tradução ou adaptação como perda de diversidade. Interessa compreender quando uma mudança favorece o argumento e em que condições suas consequências podem ser discutidas. A participação crítica, portanto, precisa ser situada nas finalidades da escrita e nas possibilidades de deliberação.

O objetivo é desenvolver essa distinção em práticas educacionais de produção, tradução e revisão textual com IAG. O recorte multilíngue abrange a participação de mais de uma língua na elaboração ou circulação dos textos; a variação interna a uma língua será discutida quando interferir em seu reconhecimento, preservando a diferença entre os fenômenos. O ensaio articula textos fundadores sobre práticas sociais de letramento a estudos contemporâneos pertinentes à escrita assistida, à avaliação e à diversidade linguística. A

seleção atende a essas funções conceituais, sem pretensão de revisão sistemática. Uma situação hipotética acompanha o desenvolvimento como recurso de análise, sem constituir corpus empírico.

O percurso bibliográfico distingue três funções das referências. Street (2003, 2013) e Barton e Hamilton (2000) fundamentam a compreensão de escrita, eventos e práticas; Janks (2013) orienta a problematização da relação entre acesso, diversidade e poder. Os estudos sobre escrita com IAG e multilinguismo são mobilizados para discutir operações de interação, avaliação, recursos linguísticos e normas, respeitando a diferença entre resultados empíricos e proposições conceituais. A análise aproxima essas contribuições por problemas, não por uma classificação exaustiva da literatura. As distinções aqui propostas são construídas mediante definição de termos, contraste entre situações possíveis e exame das consequências de suas relações. Esse procedimento permite discutir sua coerência e alcance sem apresentar a seleção bibliográfica como amostra representativa de toda a produção da área.

O desenvolvimento segue um percurso que parte dos fundamentos sociais da escrita e chega às condições de participação crítica. A primeira seção apresenta o letramento como prática social, estabelecendo os conceitos necessários para situar as decisões textuais. A segunda examina a produção e a avaliação com IAG, pois compreender a participação exige acompanhar como as sugestões adquirem pertinência no texto. A terceira aprofunda o multilinguismo e a legitimidade, discutindo por que a ampliação de recursos precisa ser relacionada ao reconhecimento dos conhecimentos. A quarta articula essas questões para explicitar a contribuição analítica deste ensaio e suas implicações institucionais. As considerações finais retomam a tese, seus limites e as possibilidades de investigação dela decorrentes.

1. Letramento como prática social e fundamentos da participação crítica

Julgar uma formulação como adequada pressupõe uma concepção do que a escrita deve realizar. A distinção entre os modelos autônomo e ideológico de letramento torna essa pressuposição examinável: habilidades e efeitos apresentados como independentes do contexto correspondem, eles próprios, a escolhas sobre usos legítimos da escrita (Street, 2003, 2013). O modelo ideológico situa essas escolhas nas relações sociais e epistemológicas em que adquirem valor. Na escrita com IAG, esse fundamento permite interrogar a passagem entre produzir uma resposta e considerá-la satisfatória. O que parece uma qualidade intrínseca

do texto precisa ser relacionado à atividade, aos interlocutores e ao conhecimento que se pretende elaborar.

O emprego do termo ideológico precisa ser esclarecido. Em Street (2013), ele não designa apenas conteúdos políticos reconhecíveis nem se restringe a usos deliberadamente persuasivos da escrita. Refere-se ao modo como as práticas se vinculam a concepções de conhecimento, identidade e organização social. Essa compreensão implica, por exemplo, que o pedido de tornar um texto mais acadêmico já exige examinar os critérios de academicidade mobilizados. A questão não se resolve pela existência de um vocabulário especializado ou de uma sintaxe formal. É necessário examinar qual atividade requer essa forma, que relação ela estabelece com o conhecimento apresentado e quem participa da definição de sua pertinência.

A distinção entre os modelos também permite formular uma hipótese crítica sobre o ensino da escrita com IAG. Por exemplo, uma proposta que se concentre em comandos considerados eficazes pode ser útil para aprender operações; sua limitação aparece quando presume que o domínio dessas operações produz, por si, participação qualificada em qualquer contexto. A compreensão social do letramento permite interrogar essa passagem entre habilidade e efeito, em vez de tomá-la como consequência garantida (Street, 2003, 2013). O mesmo comando pode atender a uma finalidade de revisão e ser inadequado a outra. Seu valor educacional dependerá do que o participante aprende a perceber, justificar e discutir na atividade em que o emprega.

A diferença entre realizar uma operação e compreender seu valor ganha precisão quando se considera o percurso da resposta. Solicitar uma formulação, lê-la e incorporá-la são momentos relacionados por um propósito, mas esse propósito pode mudar durante a elaboração. O escritor pode perceber, por exemplo, que uma sugestão atende ao registro esperado e, ao mesmo tempo, modifica uma distinção que desejava sustentar. A atenção às finalidades sociais do letramento impede tomar o domínio operacional como evidência suficiente de participação crítica (Street, 2013). O julgamento exige acompanhar a relação entre a operação, o conteúdo transformado e os critérios que justificam a transformação.

Esse percurso não se esgota no que aparece na interface. Os episódios observáveis que envolvem a escrita constituem eventos de letramento; as práticas abrangem os modos socialmente organizados de usar a escrita, incluindo valores, atitudes e relações que não são diretamente visíveis (Barton; Hamilton, 2000). Um registro de comandos e respostas mostra ações, mas deixa em aberto as expectativas que as tornam compreensíveis. A distinção permite investigar por que uma resposta foi aceita sem confundir a aceitação observada com

uma justificativa já conhecida. Para compreender a prática, é preciso relacionar o episódio às relações em que o texto será utilizado e avaliado.

A relação entre evento e prática não deve ser concebida como oposição entre um fato concreto e um contexto exterior que lhe seria acrescentado posteriormente. A distinção de Barton e Hamilton (2000) permite perguntar como o episódio observável se vincula a modos socialmente organizados de utilizar a escrita. Na escrita com IAG, por exemplo, a seleção de uma resposta, sua modificação e sua submissão a um professor são ações que precisam ser compreendidas em suas relações. O registro de uma interação mostra que uma alternativa foi aceita; a compreensão da prática demanda investigar por que essa alternativa pareceu aceitável, que expectativas orientaram o julgamento e que consequências sua adoção teve para a atividade.

Considere-se, como ilustração hipotética a ser retomada ao longo do ensaio, uma estudante que escreve em português sobre uma prática comunitária e precisa apresentar o trabalho em inglês. Em seu texto, ela distingue “cuidado compartilhado” de “prestação de serviço”: o primeiro termo enfatiza uma relação de reciprocidade, enquanto o segundo designa uma atividade organizada como serviço. Essas definições pertencem exclusivamente à situação imaginada. A estudante solicita à IAG a tradução e a revisão do registro acadêmico. O episódio permite perguntar se a transformação preserva a distinção e, sobretudo, como a escritora poderá explicar sua escolha na avaliação. A passagem do português ao inglês delimita esta ilustração; não pretende representar todas as práticas multilíngues. Outras combinações de línguas, finalidades e interlocutores exigiriam examinar configurações próprias de autoridade e reconhecimento.

Na situação imaginada, comandos, respostas e revisões constituem eventos observáveis, mas a compreensão da prática exige relacioná-los à finalidade do trabalho e às expectativas de seus participantes (Barton; Hamilton, 2000). A estudante poderia aceitar parte da tradução e restituir uma expressão que considera conceitualmente relevante. Essa operação não revelaria, sozinha, se ela identifica um problema de sentido, atende à orientação de um professor ou apenas prefere outra forma. A comparação entre versões e as razões apresentadas teriam funções distintas na análise. Assim, o exemplo permite delimitar materiais pertinentes a uma investigação futura sem tratá-los como evidências já produzidas.

A tradução e a adaptação do exemplo integram uma atividade cuja unidade depende das relações entre ações e finalidades. Considerar cada comando como uma prática independente faria desaparecer essa conexão: o pedido de tradução pode atender à mesma exigência institucional que motivou a revisão do registro. A distinção entre práticas e eventos

orienta justamente a investigação dessas relações (Barton; Hamilton, 2000). A situação imaginada ajuda a compreender por que a delimitação de uma prática exige identificar o que os participantes procuram realizar e quais condições vinculam seus diferentes episódios de escrita.

As expectativas que organizam a atividade recebem autoridade em instituições e relações de poder, nas quais práticas de letramento têm visibilidade e influência desiguais (Barton; Hamilton, 2000). Essa relação ajuda a compreender por que acessar uma convenção e reconhecer sua superioridade universal são questões diferentes. Um participante pode, por exemplo, utilizar determinado registro para comunicar um argumento e questionar sua imposição em outra situação. O reconhecimento dessa possibilidade depende de que a convenção possa ser explicada por sua função. Quando sua autoridade se apoia apenas no prestígio, a adaptação deixa de tornar visíveis as razões pelas quais uma forma foi preferida.

Reconhecimento institucional designa, neste ensaio, a consideração efetiva de uma escolha e de suas razões na avaliação, expressa nas respostas que recebem. Distingue-se das condições de interlocução, que tornam sua apresentação e discussão possíveis, e da aprovação, que constitui um resultado favorável. Uma justificativa pode ser reconhecida e contestada; pode também ser recusada sem que suas razões sejam examinadas. A noção de legitimidade se refere ao estatuto de pertinência ou autoridade atribuído a formas, conhecimentos e critérios, cuja justificabilidade permanece aberta à crítica. Essa delimitação desenvolve a relação entre letramentos, instituições e poder discutida por Barton e Hamilton (2000). Permite distinguir a ocorrência de aceitação do exame das razões que a sustentam, sem construir uma teoria geral da legitimidade.

O caráter situado das práticas tampouco autoriza isolá-las das relações que ultrapassam um episódio. Street (2003) discute os desafios de articular a investigação local a relações sociais mais amplas. Na escrita com IAG, essa questão envolve a conexão entre decisões concretas de escrita e condições de circulação. A exigência de uma língua ou de um gênero, por exemplo, pode aparecer nas instruções de um trabalho, mas sua pertinência precisa ser examinada em relação aos leitores e à finalidade declarada. Seu exame exige cuidado para não atribuir toda decisão a uma estrutura geral nem apresentar a situação imediata como espaço livre de condicionamentos.

A adaptação textual pode, portanto, integrar uma participação crítica. Comunicar um argumento a determinados leitores exige escolhas que nem sempre coincidem com a versão inicial do escritor. O ponto de tensão aparece quando a transformação substitui uma referência relevante ou altera uma posição sem que essas consequências possam ser discutidas. A

relação entre acesso e diversidade ajuda a compreender por que aprender uma convenção e interrogar sua autoridade precisam permanecer articulados (Janks, 2013). A recusa geral da adaptação seria insuficiente para enfrentar o problema: interessa saber em que condições o escritor consegue situar a exigência e deliberar sobre seus efeitos.

A compreensão social do letramento permite situar uma decisão, mas não basta para caracterizá-la como crítica. Em Janks (2013), a articulação entre poder, acesso, diversidade e produção de sentidos permite interrogar a autoridade das convenções e as possibilidades de transformá-las. Com base nessa articulação, este ensaio distingue avaliação fundamentada e orientação crítica. A primeira examina a pertinência de uma transformação à luz do conteúdo, das fontes e da finalidade; a segunda inclui questionar como os critérios de pertinência recebem autoridade e que possibilidades de expressão e participação favorecem ou restringem. Verificar uma informação ou reconhecer uma alteração conceitual pode integrar esse trabalho, sem esgotá-lo. Essa delimitação não exige que toda decisão isolada explicita todas as relações de poder: situa o horizonte em que suas razões podem ser examinadas, inclusive quando utilizar uma convenção constitui uma escolha justificada.

Esse problema permite enfrentar uma objeção ao argumento. Ao enfatizar a negociação, seria possível supor que este ensaio relativiza toda exigência e dispensa critérios comuns de avaliação. A proposta deste ensaio é mais delimitada: critérios precisam responder ao que a atividade procura conhecer e ensinar. Por exemplo, quando um termo especializado é necessário para distinguir conceitos, sua exigência pode ser explicada e examinada. Se uma expressão é substituída apenas por diferir de uma preferência estilística, a justificativa exige outro tipo de discussão. A relação entre acesso e crítica formulada por Janks (2013) sustenta a pertinência de acompanhar ambas as questões; a diferenciação dos usos da IAG decorre, aqui, da análise de sua relação com a finalidade da atividade.

Quando a elaboração mobiliza mais de uma língua, essa deliberação envolve também as funções atribuídas aos recursos linguísticos. A língua em que se formula um problema pode diferir daquela em que se solicita auxílio e daquela em que o texto deve circular. Essas passagens serão consideradas aqui como relações a investigar, sem pressupor uma hierarquia invariável entre elas. Uma tradução pode, por exemplo, ampliar as possibilidades de interlocução e exigir escolhas sobre referências que o texto inicial deixava implícitas. Examinar essas funções permite compreender a participação pelo trabalho intelectual realizado durante o percurso, em consonância com a atenção aos usos sociais da escrita (Street, 2013).

As funções das línguas também permitem precisar o emprego do plural em letramentos. O plural não designa uma coleção de ferramentas dominadas nem uma competência independente para cada plataforma. Seu emprego mantém a atenção à diversidade de atividades, valores e expectativas em que a escrita participa, em consonância com Street (2003). Uma mesma pessoa pode, por exemplo, mobilizar recursos distintos para explorar um problema, discutir uma versão com colegas e apresentar um trabalho. Essas passagens importam pelo modo como organizam a participação. A denominação letramentos críticos, portanto, mantém aberta a análise das práticas concretas e evita pressupor uma forma única de uso reflexivo da IAG.

Esses fundamentos deslocam a análise do produto final para as decisões e relações que o tornam possível. A distinção entre eventos e práticas ajuda a selecionar registros sem presumir que eles revelem, sozinhos, as razões dos participantes (Barton; Hamilton, 2000); a relação entre acesso e crítica permite examinar o valor atribuído às alternativas disponíveis (Janks, 2013). A seção seguinte desenvolve esse problema na mediação generativa, acompanhando a produção de sugestões e o trabalho necessário para avaliar sua incorporação.

2. Produção e avaliação textual com inteligência artificial generativa

A participação do escritor em um texto elaborado com IAG depende de decisões que o produto final nem sempre permite reconstituir. O projeto CoAuthor registra operações de interação e edição em 1.445 sessões de escrita criativa e argumentativa, realizadas por 63 escritores com quatro configurações de GPT-3 (Lee; Liang; Yang, 2022). Esses registros permitem acompanhar alternativas propostas, aceitas ou modificadas, com alcance restrito à configuração investigada. Para este ensaio, sua pertinência está em tornar observável parte do percurso de elaboração, cuja interpretação ainda exige relacionar operações, propósitos e critérios da atividade. Dois resultados formalmente próximos podem decorrer de decisões diferentes.

Entre obter uma formulação e incorporá-la à prática há um trabalho de atribuição de pertinência. A comparação com alternativas, a consulta a fontes e a decisão de preservar ou modificar um segmento respondem ao conteúdo que o escritor procura sustentar. Os registros de interação e edição documentados por Lee, Liang e Yang (2022) oferecem materiais para investigar esse trabalho, mas não tornam imediatamente conhecidas suas razões. Uma análise da participação precisa, portanto, distinguir o que o sistema ofereceu, o que o escritor fez e

como ele compreendeu essa operação. A aprovação do texto final acrescenta uma resposta institucional a esse percurso; não substitui sua reconstituição.

A mediação generativa acrescenta uma questão à avaliação da escrita: a alternativa textual pode vir acompanhada de uma explicação de sua suposta adequação. O quadro de Jiang (2026), ao incluir avaliação e responsabilidade no letramento com IAG, oferece fundamento para examinar a resposta em vez de tomá-la como garantia. Neste ensaio, essa exigência se desdobra no exame de duas produções relacionadas: a formulação sugerida e a razão oferecida para adotá-la. Se ambas procedem do sistema, a segunda não constitui uma comprovação independente da primeira. O escritor precisa confrontá-las com o conteúdo, as fontes e a finalidade da atividade. A especificidade aqui investigada está nessa possibilidade de receber uma transformação já acompanhada de razões verbalmente plausíveis, que podem passar a orientar a decisão antes de terem sido sustentadas.

O comando delimita um propósito, mas também deixa decisões abertas. Pedidos como, por exemplo, melhorar ou tornar mais acadêmico não especificam necessariamente quais relações conceituais devem permanecer. Na situação hipotética da estudante, uma revisão poderia aproximar o texto de um registro esperado e substituir a tradução de “cuidado compartilhado” por uma expressão correspondente a “prestação de serviço”. A dificuldade não seria apenas terminológica: a escolha alteraria a relação apresentada no argumento. A pergunta pelos valores da formação de escritores (Hyland, 2026) orienta, aqui, a comparação entre o objetivo solicitado, a transformação recebida e o conhecimento que a escritora pretende comunicar.

A avaliação fundamentada de uma sugestão demanda distinguir planos que podem se apresentar juntos em uma resposta. A validade informacional envolve verificar se uma afirmação possui fundamento; a pertinência comunicativa requer examinar sua relação com interlocutores e finalidades; a consistência argumentativa diz respeito à função que a formulação desempenha na posição sustentada pelo texto. A diferenciação proposta neste ensaio aprofunda o problema da avaliação discutido por Jiang (2026), relacionando-o à função da sugestão no argumento. Essas distinções permitem perguntar como uma sugestão será julgada sem reduzir todas as questões à correção formal. Um segmento pode, por exemplo, estar bem formulado e ainda exigir comprovação, ou apresentar informação pertinente sem explicar a relação que o argumento precisa estabelecer.

Para tornar a comparação visível, imagine-se que a primeira versão utilize “*shared care*”, acompanhada de uma explicação da reciprocidade, e que a revisão proponha “*service provision*”. As expressões são alternativas construídas para o exemplo, sem representar

traduções recomendadas para todos os contextos. Na situação delimitada, a segunda formulação deslocaria a reciprocidade para uma relação de prestação de serviço. A estudante poderia aceitar outra expressão acessível aos leitores, desde que ela preservasse a distinção conceitual ou justificasse sua revisão. O exemplo separa inteligibilidade linguística e função argumentativa: uma versão compreensível pode exigir trabalho adicional para sustentar o conhecimento apresentado.

Suponha-se ainda, no mesmo exemplo, que a reformulação elimine uma marca de possibilidade. “A prática pode fortalecer vínculos” seria apresentada como “a prática fortalece vínculos”. A alteração modifica a força da proposição e precisaria ser relacionada às evidências disponíveis no trabalho. A estudante poderia restituir a formulação inicial ou justificar outra, conforme o que consegue sustentar. Essas alternativas não antecipam uma resposta correta independente do contexto; tornam explícita a relação entre a versão produzida e suas condições de validade. O julgamento crítico começa, nesse caso, pelo reconhecimento de que uma melhoria aparente de fluência pode introduzir um compromisso argumentativo diferente.

Se a estudante pedisse ao sistema que explicasse a substituição, ele poderia produzir, nesta construção hipotética, uma justificativa baseada em clareza ou adequação acadêmica. Essa resposta precisaria ser confrontada com a distinção entre reciprocidade e prestação de serviço estabelecida no texto. Sua forma explicativa não demonstraria que a mudança preserva o argumento. A geração de uma razão e a sustentação dessa razão constituem operações diferentes, distinção proposta neste ensaio em diálogo com a atenção à avaliação em Ou *et al.* (2024) e Jiang (2026). O exame acompanha, assim, a sugestão, a explicação oferecida e o trabalho de validar ou contestar ambas.

A reflexão sobre essas escolhas pode ser desenvolvida como parte da aprendizagem da escrita. Na formação de doutorandos que escreviam em uma segunda língua, a proposta de Critical GAI Literacy articulada à aprendizagem autorregulada incluiu questões sobre interação com sistemas, ética e limitações da IAG; as reflexões dos participantes indicaram maior discernimento na avaliação de sugestões e de implicações sociolinguísticas (Ou *et al.*, 2024). Esses resultados pertencem ao contexto estudado e não demonstram eficácia geral de qualquer atividade com a tecnologia. A pertinência desses resultados ao argumento deste ensaio reside em tornar a avaliação um objeto de aprendizagem, cuja relação com as expectativas institucionais ainda precisa ser compreendida.

Aprender a comparar sugestões não encerra o problema de sua incorporação. Uma justificativa elaborada pelo escritor encontra critérios de avaliação que podem acolhê-la,

exigir revisão ou impedir sua discussão. A formação reflexiva discutida por Ou *et al.* (2024) permite situar a elaboração do julgamento; o argumento aqui desenvolvido acompanha também suas condições de reconhecimento. Comparar versões com outros participantes pode criar uma oportunidade para esclarecer critérios, sem garantir que toda interlocução produza criticidade. A questão é como a atividade relaciona a compreensão das alterações à possibilidade de explicar por que determinada versão serve ao trabalho.

O diálogo com Ou *et al.* (2024) e Jiang (2026) precisa reconhecer que formação crítica, ética e avaliação já integram as abordagens desses autores. A contribuição aqui proposta não consiste em acrescentar genericamente uma dimensão social a modelos supostamente individuais. Consiste em distinguir situações que exigem interpretações diferentes: compreender uma alteração e não poder discuti-la; explicá-la e receber uma recusa fundamentada; obter aprovação sem ter examinado suas consequências. O interesse recai sobre as relações entre julgamento e resposta institucional. Essa delimitação preserva as contribuições das referências e explicita a pergunta que organiza o quadro analítico deste ensaio.

A responsabilidade pelas escolhas textuais exige meios para compreender aquilo por que se responde. A articulação entre avaliação e ética no quadro de letramento com IAG de Jiang (2026) ajuda a situar essa exigência. Em uma atividade realizada em língua adicional, responsabilizar o estudante pelo conteúdo de uma versão implica perguntar se ele dispõe de recursos para examinar as transformações, consultar suas fontes e relacioná-las ao argumento. A declaração de uso informa uma condição do processo, enquanto a compreensão do texto torna examinável a participação intelectual. A organização educacional precisa articular essas funções para que a responsabilidade corresponda a decisões que o participante tem condições de acompanhar.

As razões para adaptar uma formulação também precisam ser diferenciadas das avaliações sobre o valor de uma variedade linguística. Uma versão padronizada pode atender a uma finalidade específica sem tornar inferiores as alternativas que não foram escolhidas. A discussão da legitimação de variedades e da ideologia da língua padrão em sistemas generativos evidencia a pertinência dessa distinção (Smith *et al.*, 2026). Na atividade de escrita, ela permite perguntar se a mudança contribui para a comunicação ou se o prestígio de uma forma está sendo utilizado como justificativa suficiente. O julgamento do texto não deveria converter a preferência por um registro em uma medida universal de competência de seu autor.

A proporção de segmentos redigidos sem assistência não esclarece, isoladamente, o papel do escritor. A questão conceitual envolve sua participação nas decisões que organizam o texto e nas razões pelas quais essas decisões são consideradas pertinentes. Essa delimitação não oferece uma fórmula para atribuir autoria em todos os contextos. Ela permite investigar situações em que traduzir ou revisar com auxílio tecnológico é compatível com a elaboração de uma posição própria, assim como situações em que o participante deixa de acompanhar mudanças relevantes. A preocupação de Hyland (2026) com formação, responsabilidade e voz autoral orienta essa discussão; a ênfase nas condições de justificar escolhas constitui o desenvolvimento específico deste ensaio.

A avaliação do processo também enfrenta limites. Solicitar registros de interação pode esclarecer decisões, mas a quantidade de registros não assegura compreensão e pode impor um trabalho adicional pouco relacionado ao propósito da atividade. A seleção de evidências precisa responder, portanto, a perguntas educacionais delimitadas. Por exemplo, se a finalidade é discutir uma relação conceitual, comparar duas versões e explicar a alteração dessa relação pode ser mais pertinente do que reproduzir toda a conversa com o sistema. Trata-se de uma hipótese de organização pedagógica, que exige investigação própria. Sua justificativa é a necessidade de aproximar aquilo que se pede ao estudante da compreensão que a atividade pretende reconhecer, em diálogo com Hyland (2026).

A passagem entre línguas torna particularmente visível o vínculo entre compreensão e responsabilidade. Elaborar ideias em uma língua e apresentá-las em outra exige avaliar quais diferenças importam para a finalidade do texto. Essa comparação pode envolver recursos linguísticos e conhecimentos que não aparecem integralmente na versão submetida à avaliação. A valorização dos recursos mobilizados por escritores em língua adicional permite situar esse trabalho intelectual (Sun, 2026). Para o argumento aqui proposto, o problema é compreender como o participante acompanha as transformações e como a instituição reconhece seu julgamento, sem presumir equivalência completa entre versões ou perda inevitável de sentido.

No exemplo da estudante, elaborar o argumento em português e apresentá-lo em inglês permite observar funções diferentes das línguas ao longo do processo. O português participa da formulação da distinção conceitual; o inglês permite a circulação na atividade imaginada. A tradução articula essas funções, mas sua fluência não comprova que a relação entre os conceitos tenha sido preservada. A estudante pode precisar de interlocução para avaliar alternativas sem que isso elimine sua contribuição intelectual. A questão seguinte é como essa

elaboração pode ser explicada e considerada na avaliação, mesmo quando o domínio da língua de apresentação permanece em desenvolvimento.

3. Multilinguismo e legitimidade nas práticas de escrita com inteligência artificial generativa

O acesso a uma resposta em determinada língua constitui uma condição tecnológica; participar por meio dela exige examinar também a elaboração e o reconhecimento dos conhecimentos. A desigualdade de recursos e de atenção às línguas no processamento de linguagem natural foi documentada antes da expansão recente da IAG (Joshi *et al.*, 2020). A revisão dos grandes modelos multilíngues atualiza esse problema e mostra a necessidade de avaliar capacidades em tarefas e condições determinadas (Huang *et al.*, 2026). Essa relação histórica não autoriza tomar o quadro de 2020 como descrição de todos os modelos atuais. Ela situa a pergunta sobre o que a ampliação das capacidades oferece e sobre quais condições de participação permanecem fora de uma medida de desempenho.

A capacidade multilíngue tampouco pode ser considerada uma propriedade uniforme de um sistema. Treinamento, dados, segurança e avaliação entre línguas participam de desafios distintos, incluindo aqueles associados à desigualdade de recursos (Huang *et al.*, 2026). A tradução, a reformulação argumentativa e a explicação de uma referência cultural, por exemplo, exigem critérios próprios. Reconhecer essa especificidade impede inferir a qualidade de uma produção educacional a partir de uma descrição geral das capacidades do modelo. A pergunta pela participação acrescenta outra exigência: identificar o que o escritor consegue elaborar com o recurso e como essa elaboração será avaliada. O desempenho técnico é relevante a esse percurso, mas não contém todas as razões que orientam seu reconhecimento.

As próprias formas de organizar os recursos tecnológicos participam de concepções sobre língua. A análise das tecnologias comerciais de linguagem relaciona decisões sobre dados e interesses econômicos a ideologias que podem apresentar línguas como entidades homogêneas e delimitadas (Schneider, 2022). Na educação, essa questão pode aparecer, por exemplo, quando a avaliação valoriza uma resposta por sua proximidade com uma expectativa de homogeneidade. A questão não é presumir que todas as sugestões tenham esse efeito, mas identificar o que permanece disponível para a expressão e a contextualização do conhecimento. Uma produção tecnicamente compreensível ainda precisa ser examinada pelo que permite dizer e pela relação que estabelece com o repertório do escritor.

A língua em que uma resposta é produzida também não assegura a pertinência de suas referências culturais. Em testes com dez modelos, itens sobre valores e onze línguas, alterações de língua e de enquadramento cultural modificaram respostas, mas não eliminaram limites de representação da diversidade nos sistemas investigados (Bulté; Terryn, 2026). Esses resultados problematizam a equivalência entre responder em uma língua e representar adequadamente experiências associadas a seus usos. Seu alcance permanece vinculado ao desenho dos testes, sem descrever diretamente a escrita educacional ou atribuir uma cultura uniforme a cada língua. Para a discussão da legitimidade desenvolvida neste ensaio, importa reconhecer que contextualizar um conhecimento exige examinar o conteúdo produzido, além da língua de sua apresentação.

A situação hipotética permite precisar o alcance dessa questão. Uma expressão familiar aos leitores da versão em inglês poderia facilitar a leitura e, ao mesmo tempo, apresentar a prática comunitária por uma relação que o texto procura distinguir. A estudante teria de avaliar se a alternativa esclarece o conceito ou o substitui por outro. A discussão de Bulté e Terryn (2026) sobre língua e enquadramento cultural fundamenta a cautela com equivalências presumidas, sem comprovar o resultado desse exemplo. A análise aqui desenvolvida acrescenta a pergunta pela função da expressão no argumento e pelas possibilidades de contextualização admitidas na atividade.

Disponibilidade tecnológica e reconhecimento institucional designam relações diferentes. A primeira envolve recursos para produzir, comparar e revisar formulações; o segundo envolve a consideração efetiva das escolhas e das razões do escritor nas respostas recebidas. A distinção não pressupõe que a tecnologia seja exterior à organização social: a própria disponibilidade de recursos tem condições de produção e acesso, discutidas por Schneider (2022) e Huang *et al.* (2026). Seu propósito é impedir a inferência de que ampliar operações torna automaticamente mais discutíveis os critérios de avaliação. Uma instituição pode admitir a escrita assistida e manter restritas as possibilidades de explicar o que foi preservado, modificado ou recusado.

Uma consequência dessa elaboração é a necessidade de distinguir presença de uma língua e participação por meio dela. A língua participa da elaboração quando permite formular relações relevantes, confrontar versões e justificar decisões que contribuam para a atividade. Sua presença decorativa no produto não oferece, por si, evidência dessas funções. Essa definição desenvolve a atenção de Street (2013) aos usos sociais e epistemológicos da escrita. Ela orienta a investigação para o trabalho que os recursos linguísticos realizam na

elaboração do conhecimento. A questão central passa a ser como esse trabalho é acompanhado e reconhecido, inclusive quando parte dele não aparece na língua do texto final.

Retomando o exemplo, a estudante poderia manter uma expressão menos habitual em inglês e acrescentar uma explicação da reciprocidade implicada no conceito. O professor poderia solicitar maior clareza e acolher a discussão das alternativas. Também poderia exigir a versão sugerida pelo sistema por considerá-la mais acadêmica, sem examinar a distinção conceitual. Essas respostas imaginadas não permitem classificar instituições reais; mostram por que a mesma decisão textual pode encontrar condições diferentes de interlocução. A passagem entre línguas importa pelo trabalho de tornar o conhecimento compreensível e pelas oportunidades de discutir os critérios que atribuem valor a esse trabalho.

A aceitação de uma produção e a legitimidade dos critérios que a favorecem não coincidem necessariamente. No exemplo, aprovar a versão mais fluente poderia reconhecer seu atendimento a uma convenção e deixar sem exame a alteração do conceito. Recusar outra versão tampouco demonstraria que a decisão da estudante é inadequada: seria necessário considerar as razões de ambos os participantes. A relação entre letramentos, instituições e poder (Barton; Hamilton, 2000) orienta essa diferença entre atribuição de valor e exame de seus fundamentos. Neste ensaio, a legitimidade permanece uma questão discutível, inclusive quando determinada forma já recebe prestígio institucional.

A tradução constitui, por isso, um momento de decisão sobre relações de sentido, cujo exame ultrapassa a substituição de formas. Uma escritora pode, por exemplo, escolher manter um termo acompanhado de explicação, reformular uma passagem ou buscar uma alternativa terminológica. A pertinência de cada decisão depende do conteúdo que precisa sustentar. Em diálogo com a problematização das normas linguísticas em Schneider (2022), propõe-se examinar se a adaptação favorece o acesso ao argumento ou transforma os conhecimentos apresentados em referências que os leitores já esperavam encontrar. Essa diferença deve ser demonstrada na análise das versões, e não presumida a partir da existência de tradução.

A tensão entre ampliar recursos e aproximar a escrita de normas homogêneas pode ocorrer no mesmo processo educacional. Em um estudo de caso com estudantes chineses que escreviam em inglês como língua adicional, registros de tela, versões e entrevistas permitiram identificar ganhos de fluência e eficiência juntamente com tendências de homogeneização linguística e cultural (Sun, 2026). Esses resultados situados não descrevem todos os escritores ou sistemas. Mostram, porém, por que o auxílio à produção precisa ser examinado nas relações com as normas que orientam seu uso. A comparação entre versões permite perguntar

quais recursos foram preservados, explicados ou modificados e como essas decisões participaram do conhecimento apresentado.

O trabalho intelectual pode mobilizar diferentes línguas mesmo quando o texto final circula em apenas uma. Formular um problema e comparar alternativas são atividades cujos recursos não precisam permanecer visíveis na versão destinada aos leitores. A perspectiva translinguística mobilizada por Sun (2026) oferece interlocução para reconhecer essas funções, enquanto os Novos Estudos do Letramento fundamentam sua relação com a prática social. A presença de alternância linguística não esclarece sozinha esse percurso. É necessário investigar o que os recursos permitiram elaborar, por que foram modificados e como suas contribuições foram reconhecidas. Assim, o problema da legitimidade inclui o conhecimento produzido durante a escrita e a possibilidade de torná-lo compreensível na avaliação.

A variação interna a uma língua acrescenta outra relação entre diferença e reconhecimento. Quando uma sugestão corrige uma variedade ou associa seu uso a um julgamento sobre o participante, a avaliação textual pode participar da desqualificação de recursos expressivos. Ocorrências dessa natureza foram discutidas em uma experiência pedagógica exploratória com respostas do ChatGPT em diferentes línguas e variedades (Schneider; Oliveira, 2026). Seu alcance não permite estimar a frequência dos comportamentos. A contribuição é tornar examinável a passagem entre identificar uma diferença linguística e atribuir-lhe um valor moral. Essa questão se relaciona ao multilinguismo sem substituir a análise das funções que mais de uma língua desempenha na elaboração.

Distinguir uma alteração orientada pela finalidade de uma desqualificação do escritor exige examinar suas razões e consequências. Um registro pode atender às necessidades de uma situação sem estabelecer uma medida universal de competência. A leitura de avaliações raciolinguísticas em respostas generativas oferece elementos para problematizar essa universalização (Schneider; Oliveira, 2026). Na escrita educacional, a comparação precisa perguntar o que a mudança esclarece e que possibilidades deixa de mobilizar. A diferença relevante não reside apenas na forma adotada, mas no vínculo entre essa forma, o propósito comunicativo e o conhecimento que se pretende sustentar.

A ideologia da língua padrão, tal como discutida por Smith *et al.* (2026), ajuda a analisar a atribuição de autoridade a determinadas formas. Classificar qualquer correção como violência linguística impediria distinguir suas funções. Cabe distinguir o esclarecimento de uma relação, a adequação a um gênero e um julgamento que toma a diferença como deficiência do participante. Essas situações admitem consequências distintas e precisam ser

examinadas no material concreto. A justificativa da alteração precisa considerar sua função e seus efeitos sobre o argumento, em vez de se apoiar apenas no prestígio da forma de chegada. A criticidade inclui poder questionar quando esse prestígio é usado como razão suficiente.

Também seria inadequado fixar uma expressão como se sua preservação fosse sempre a decisão mais legítima. No exemplo hipotético de uma autora que pretende apresentar uma pesquisa a novos interlocutores, a reformulação pode constituir uma escolha própria e ampliar as possibilidades de circulação. O problema analítico aparece quando a adaptação é exigida sem que suas consequências possam ser discutidas ou quando o conhecimento da autora é julgado apenas por sua aproximação a um registro esperado. A relação entre propósito e reconhecimento permite examinar essa tensão, com apoio na discussão de recursos e normas linguísticas (Sun, 2026; Smith *et al.*, 2026). Essa orientação permite examinar tanto a contribuição de uma adaptação quanto seus custos, sem transformar diversidade em obrigação de manter toda forma inicial.

A responsabilidade institucional pode ser concretizada em perguntas sobre a tarefa. Por exemplo, se o conteúdo permite mais de uma formulação, o que justifica exigir uma única maneira de apresentá-lo? Se o trabalho mobiliza referências de outra língua, que espaço existe para explicá-las? Se o participante identifica uma alteração inadequada, como poderá demonstrar seu julgamento? Essas perguntas, derivadas do argumento e sem constituir um protocolo testado, ajudam a examinar a relação entre diversidade e avaliação. Em interlocução com Janks (2013), a questão do acesso se articula à possibilidade de discutir os parâmetros de reconhecimento, evitando supor que a superação individual de dificuldades linguísticas esgota o trabalho educacional sobre a participação.

4. Letramentos críticos e condições de participação na escrita com inteligência artificial generativa

A distinção entre julgamento crítico, condições de interlocução e reconhecimento institucional delimita as relações que este ensaio procura compreender. Para examiná-las, o quadro proposto organiza perguntas em três eixos: avaliação textual, negociação de convenções e condições institucionais. Esses eixos não constituem outro conjunto de resultados nem correspondem, um a um, às relações investigadas. São entradas analíticas para acompanhar como uma decisão é elaborada, discutida e considerada na atividade. Essa organização desenvolve a atenção às relações sociais da escrita em Street (2013), articulando-a ao exame da autoridade e do acesso em Janks (2013).

Os eixos orientam perguntas distintas, que podem incidir sobre uma mesma decisão. A avaliação textual examina a função e a sustentação da alteração; a negociação de convenções acompanha como expectativas e alternativas se tornam discutíveis; as condições institucionais situam os meios e as restrições desse diálogo. No exemplo, comparar as expressões em inglês esclarece a transformação conceitual, discutir sua explicação permite examinar a exigência da tarefa e conhecer os critérios e interlocutores disponíveis ajuda a compreender a resposta recebida. Uma justificativa pode ser contestada após esse exame ou recusada sem que suas razões tenham sido consideradas. O quadro permite diferenciar essas situações sem fragmentar a experiência em competências independentes.

O exame do julgamento precisa considerar as razões do escritor e os critérios que ele interroga. A avaliação de respostas integra o quadro de Jiang (2026); a relação entre linguagem, tecnologia e poder discutida por Darwin e Hafner (2026) situa a pergunta pela autoridade desses critérios. Na articulação aqui proposta, uma decisão ganha orientação crítica quando o exame de sua pertinência permite também problematizar o que a atividade autoriza dizer e como reconhece o conhecimento apresentado, em diálogo com Janks (2013). A resposta institucional informa o alcance dessa elaboração, mas precisa ser analisada em seus próprios termos: uma recusa fundamentada e uma recusa que impede a discussão não têm a mesma função.

Os critérios de avaliação textual tornam examinável o que uma sugestão faz ao conhecimento apresentado. Validade informacional, pertinência comunicativa e consistência argumentativa respondem a problemas diferentes: uma informação verificável pode, por exemplo, ser inadequada à finalidade, enquanto uma reformulação fluente pode modificar o argumento. A avaliação como componente do letramento com IAG oferece interlocução para esse exame (Jiang, 2026). No quadro analítico proposto neste ensaio, os critérios precisam ser relacionados às alterações efetivamente realizadas. A fluência e a correção constituem aspectos possíveis da avaliação, cujo valor depende do objetivo e não demonstra sozinho a contribuição da sugestão à prática. Examinar a consistência não obriga a preservar toda posição inicial: permite perguntar se sua alteração é compreendida e justificada pelo escritor.

A avaliação requer investigar a relação entre o critério declarado e aquilo que se observa no texto. Uma tarefa pode, por exemplo, pedir clareza conceitual, enquanto a revisão oferecida altera apenas a aparência formal. O participante precisaria então explicar se a transformação contribui para distinguir ideias ou apenas se aproxima de uma preferência de estilo. Essa pergunta não exige que toda escolha seja acompanhada de uma justificativa escrita extensa. É preciso, contudo, dispor de meios para examinar a função da mudança

quando ela é relevante ao objetivo educacional. O julgamento envolve uma comparação orientada por razões, cujo trabalho não se esgota na identificação de uma aparência mais elaborada; essa orientação aprofunda o problema da avaliação em Jiang (2026).

A validade informacional acrescenta uma exigência específica. Quando uma versão introduz uma afirmação factual, a análise precisa distinguir a fonte que a sustenta da formulação que a apresenta. Essa distinção situa a responsabilidade do escritor pelo uso das sugestões: uma resposta pode servir como ponto de partida para uma consulta, mas a existência da resposta não comprova o conteúdo. A discussão da avaliação em Ou *et al.* (2024) oferece interlocução para essa exigência. A proposta aqui formulada relaciona o exame das fontes à finalidade argumentativa. Confirmar uma informação não esclarece sozinho se ela sustenta a conclusão construída no trabalho; esse vínculo também precisa ser compreendido e justificado.

Quando o julgamento envolve uma expectativa da atividade, a análise precisa acompanhar sua negociação. Compreender uma exigência e examinar suas consequências permite justificar decisões diante dela, inclusive quando o participante opta por atendê-la. Negociar não equivale a obter do sistema uma resposta próxima de uma preferência individual: envolve saber por que a tarefa exige determinado registro ou língua e que alternativas admite. A relação entre acesso e crítica fundamenta a possibilidade de utilizar convenções e interrogar sua autoridade (Janks, 2013). O que se torna investigável é a conexão entre a expectativa, sua finalidade e as razões pelas quais uma decisão pode ser reconhecida.

A negociação admite graus e limites concretos. Por exemplo, uma atividade pode exigir uma língua de apresentação e permitir diferentes formas de explicar termos; outra pode admitir versões em mais de uma língua. O quadro analítico deste ensaio não presume que o participante possa alterar todas as condições. Propõe examinar que decisões estão abertas e como suas razões podem entrar na interlocução. A contribuição de Janks (2013) à relação entre acesso e crítica permite discutir essa tensão sem apresentar a adaptação como aceitação integral da hierarquia. Na escrita com IAG, a questão é se as sugestões ajudam a compreender a convenção ou apenas oferecem uma maneira de cumpri-la sem tornar seus fundamentos examináveis.

Em uma atividade multilíngue, a negociação pode abranger os recursos utilizados durante a elaboração, além daqueles presentes no produto. A circulação em uma língua não impede que outras tenham contribuído para formular e comparar ideias; inversamente, expressões diversas no texto não comprovam reconhecimento equitativo. A atenção aos recursos dos escritores ajuda a examinar essas funções sem reduzir sua contribuição à

presença visível (Sun, 2026). O quadro proposto neste ensaio pergunta como a participação dessas línguas se relaciona ao conhecimento elaborado e como os participantes deliberam sobre seu emprego. Essa relação torna possível discutir decisões diferentes sem transformar diversidade em uma exigência de aparência textual.

Na situação hipotética, a estudante poderia apresentar as alternativas “*shared care*” e “*service provision*” e explicar as consequências de cada uma para a representação da reciprocidade. A resposta do professor integraria a análise: ele pode reconhecer a pertinência da distinção, exigir uma explicação mais clara ou recusar a escolha por um critério que a estudante considera discutível. Reconhecer a justificativa não obriga a aceitar a versão. Implica permitir que suas razões sejam consideradas e respondidas na avaliação. Esse desdobramento do exemplo, em diálogo com a atenção aos recursos dos escritores em Sun (2026), mostra por que a negociação ultrapassa a escolha de uma alternativa na interface.

As condições institucionais permitem investigar o alcance da avaliação e da negociação. Comparar versões exige tempo e acesso ao material; discutir uma tradução pode exigir interlocutores que conheçam as línguas; justificar uma escolha requer critérios de avaliação suficientemente explícitos. Esses elementos constituem condições a investigar, e não garantias de criticidade. Sua ausência precisa ser considerada na interpretação das decisões do escritor. Uma escolha pouco justificada pode, por exemplo, indicar dificuldade de compreensão, mas também pode ocorrer em uma atividade que não oferece oportunidade para a explicação. Em diálogo com Darwin e Hafner (2026), essa distinção evita transformar toda limitação da participação em insuficiência individual.

Esse deslocamento permite formular uma consequência para a formação de professores. Antes de selecionar uma ferramenta ou exigir um procedimento, é necessário explicitar o que será reconhecido como aprendizagem. Por exemplo, se a finalidade é desenvolver avaliação argumentativa, a atividade precisa permitir que o estudante discuta por que uma sugestão serve ou não ao texto. Se a finalidade inclui discutir multilinguismo, a organização precisa criar espaço para examinar as funções das línguas mobilizadas. A pergunta pelos valores educacionais de Hyland (2026) sustenta essa orientação geral. Sua tradução em decisões pedagógicas específicas constitui uma hipótese deste ensaio, a ser confrontada com contextos, recursos e objetivos concretos.

A reflexão pode, assim, ser construída nas relações com outros participantes. A compreensão dos letramentos nas relações entre pessoas e comunidades permite considerar a contribuição de professores, colegas e interlocutores que conheçam as línguas utilizadas (Barton; Hamilton, 2000). Uma comparação coletiva pode, por exemplo, esclarecer uma

diferença que o escritor não percebia ou tornar explícita uma expectativa antes implícita. Seu valor precisa ser examinado pelas relações concretas da atividade, pois a existência de interação não garante reconhecimento equitativo. O problema é compreender quando essa interlocução permite elaborar razões e quando apenas reafirma um critério que permanece indisponível ao questionamento.

O acompanhamento deve ser proporcional ao que a atividade pretende compreender. No exemplo, comparar as formulações do conceito, a explicação oferecida pelo sistema e a justificativa da estudante poderia esclarecer o problema investigado. Reproduzir toda a interação acrescentaria documentos sem assegurar melhor compreensão dessa escolha. A preocupação com responsabilidade na escrita (Hyland, 2026) orienta a pertinência de selecionar evidências que mostrem a participação intelectual. A declaração de uso e a análise das decisões têm funções complementares; a primeira informa a assistência recebida, enquanto a segunda permite discutir sua relação com o argumento e com o objetivo de aprendizagem.

Um limite do quadro analítico deste ensaio é sua dependência de evidências sobre o que os participantes fazem e dizem. As justificativas declaradas podem não abranger todo o processo, e um registro de interação pode deixar de mostrar decisões realizadas em outros espaços. Uma investigação empírica precisaria, por isso, relacionar versões, explicações e condições da atividade, preservando a diferença entre aquilo que foi observado e aquilo que foi inferido. A distinção de Barton e Hamilton (2000) entre evento e prática orienta essa cautela. O quadro também precisaria ser revisto diante de práticas que mobilizem outras formas de participação. Seu alcance é oferecer perguntas fundamentadas para a análise, sem presumir que elas esgotam todas as relações de escrita com IAG.

A interpretação precisa manter abertas situações que contrariam uma associação simples entre boas condições e decisões críticas. A estudante do exemplo poderia dispor de interlocutores e, mesmo assim, aceitar uma mudança que compromete a distinção conceitual. Poderia também reconhecer esse problema sem encontrar espaço para discuti-lo. Em nenhum dos casos a resposta institucional permitiria, sozinha, julgar seu trabalho intelectual. O quadro diferencia a elaboração da decisão, a oportunidade de interlocução e o reconhecimento recebido. Essa distinção permite examinar tanto limitações do julgamento quanto restrições à participação, sem converter toda dificuldade em insuficiência individual ou atribuir toda decisão ao funcionamento institucional.

5. Considerações finais

A contribuição deste ensaio consiste em distinguir a elaboração do julgamento, suas condições de discussão e o reconhecimento recebido, articulando a compreensão social da escrita à relação entre acesso, diversidade e poder (Street, 2003, 2013; Janks, 2013). Essa distinção permite examinar desencontros entre razões do escritor e respostas institucionais sem deduzir a qualidade crítica da aprovação do texto. A mediação generativa especifica o problema porque a transformação pode ser acompanhada de uma explicação produzida pelo próprio sistema. Avaliar a sugestão exige, então, avaliar também a razão oferecida para adotá-la: a geração de uma justificativa não constitui sua sustentação, desdobramento analítico proposto a partir da discussão de avaliação em Ou *et al.* (2024) e Jiang (2026).

O multilinguismo aprofunda essa questão porque as línguas podem participar de momentos distintos da elaboração e receber reconhecimento desigual. A distinção entre disponibilidade tecnológica e reconhecimento social, desenvolvida neste ensaio, permite investigar por que obter recursos em uma língua não assegura que os conhecimentos produzidos com eles sejam considerados pertinentes. Huang *et al.* (2026) examinam as capacidades e os desafios dos grandes modelos multilíngues, enquanto Sun (2026) investiga os recursos mobilizados por escritores em língua adicional. A aproximação entre essas contribuições sustenta a distinção aqui proposta. Neste ensaio, não se presume que toda tradução implique perda: interessa compreender como o participante examina as mudanças e justifica escolhas cuja contribuição não se resume à fluência da versão final.

Avaliação textual, negociação de convenções e condições institucionais organizam as perguntas necessárias para examinar essas relações. A situação hipotética tornou visível uma mudança que pode facilitar a leitura e alterar a representação da reciprocidade, bem como respostas que consideram ou deixam de considerar as razões da escritora. O interesse da ilustração está em explicitar o que precisa ser comparado e discutido. Sua função não é demonstrar comportamentos de modelos ou instituições, mas preparar o confronto do quadro com materiais de pesquisa.

Dessa relação decorre uma implicação educacional: avaliar a escrita com IAG exige tornar compreensível o que a atividade pretende reconhecer como aprendizagem. Por exemplo, se o objetivo inclui a elaboração de um argumento, a proximidade com um registro prestigiado não esclarece sozinha a participação do escritor. Se inclui a discussão do multilinguismo, a presença de várias línguas não demonstra por si o trabalho realizado por seus recursos. Os valores da educação da escrita e as relações entre linguagem, tecnologia e

poder ajudam a fundamentar essa exigência (Hyland, 2026; Darwin; Hafner, 2026). Sua concretização dependerá de tarefas e condições específicas, nas quais a pertinência das evidências de aprendizagem possa ser examinada.

O alcance da proposta deste ensaio permanece bibliográfico e conceitual. As situações hipotéticas tornaram visíveis relações possíveis, sem produzir evidências sobre sua frequência ou sobre efeitos de intervenções educacionais. Comportamentos de modelos, decisões de escritores e critérios institucionais exigem materiais diferentes, e a aproximação entre eles não constitui demonstração empírica da tese. A diversidade de tarefas, línguas e condições de uso também impede universalizar resultados de estudos particulares. Essas delimitações mantêm aberta a possibilidade de confrontar a proposta com situações em que boas condições de diálogo não resultam em julgamentos pertinentes ou em que escritores elaboram razões consistentes sob restrições. O exemplo português–inglês delimita uma situação de circulação acadêmica; práticas em outras línguas e espaços podem reorganizar os critérios e as relações aqui examinados.

Por exemplo, uma investigação empírica orientada por esse quadro poderá selecionar uma atividade educacional de escrita em língua adicional e acompanhar momentos delimitados de tradução e revisão com IAG. Versões sucessivas, instruções da tarefa, registros relevantes de interação e entrevistas sobre decisões ofereceriam materiais de naturezas distintas. Sua análise poderia investigar a função das alterações, as justificativas dos participantes e as respostas recebidas na avaliação. Trata-se de uma possibilidade de pesquisa futura, sujeita a desenho metodológico e procedimentos éticos próprios. A análise desses materiais seria necessária para confrontar suas proposições com práticas observáveis e compreender em que condições precisam ser reformuladas.

O quadro proposto permite manter em análise tanto o trabalho intelectual do escritor quanto a autoridade dos critérios de avaliação. Sua contribuição será mais bem examinada em situações que tensionem essas relações: quando a adaptação amplia a circulação e merece ser sustentada; quando uma alteração compromete o argumento apesar de receber aprovação; ou quando razões pertinentes encontram pouca possibilidade de discussão. Investigar essas diferenças pode ajudar a compreender o alcance da participação crítica na escrita com IAG, preservando a possibilidade de questionar os parâmetros pelos quais formas e conhecimentos recebem legitimidade.

INFORMAÇÕES ADICIONAIS

Link para preprint

Link e DOI a inserir após o depósito do manuscrito em servidor de preprint com comentários públicos, exigido para a submissão à revista.

Conflito de interesse

O autor não tem conflito de interesse a declarar.

Protocolo e pré-registro de pesquisa

Este trabalho consiste em um ensaio bibliográfico e conceitual, sem coleta de dados empíricos próprios. As situações apresentadas são construções hipotéticas com função analítica e ilustrativa. Não se aplica a descrição de protocolo de coleta ou de plano estatístico de análise. A situação do pré-registro e a declaração sobre a avaliação de roteiros de relato pertinentes devem ser confirmadas pelo autor antes da submissão.

Declaração de disponibilidade de dados

O artigo não produziu conjunto de dados empíricos próprio. As fontes bibliográficas que fundamentam a discussão estão identificadas nas referências.

Declaração de uso de inteligência artificial

Durante a preparação deste manuscrito, foi utilizada a ferramenta de inteligência artificial generativa ChatGPT, da OpenAI, modelo GPT-5.6 Sol, como recurso de apoio à organização e sistematização textual, ao aprimoramento da redação acadêmica, à revisão linguística e à discussão da estrutura argumentativa do manuscrito.

O uso da ferramenta ocorreu de forma assistiva e sob supervisão do autor. A delimitação do problema de pesquisa, a definição do referencial teórico, as decisões conceituais e metodológicas, a interpretação da literatura, a proposição da noção de “materialidade algorítmica”, a avaliação das fontes utilizadas e as conclusões do estudo permanecem sob responsabilidade intelectual do autor.

As sugestões produzidas pela ferramenta foram submetidas à revisão e validação humana, não sendo a inteligência artificial considerada autora ou coautora do trabalho. O autor assume integral responsabilidade pelo conteúdo, pela precisão das informações, pelas referências utilizadas, pela argumentação desenvolvida e pela versão final do manuscrito.

Ferramenta utilizada: ChatGPT (OpenAI), modelo GPT-5.6 Sol. Finalidades: apoio à organização e sistematização textual, aprimoramento da redação acadêmica, revisão linguística e discussão da estrutura argumentativa.

Referências

BARTON, David; HAMILTON, Mary. Literacy practices. In: BARTON, David; HAMILTON, Mary; IVANIČ, Roz (org.). **Situated literacies**: reading and writing in context. London: Routledge, 2000. p. 7–15.

BULTÉ, Bram; TERRY, Ayla Rigouts. LLMs and cultural values: the impact of prompt language and explicit cultural framing. **Computational Linguistics**, v. 52, n. 2, p. 407–494, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.1162/coli.a.583>. Acesso em: 5 out. 2026.

DARVIN, Ron; HAFNER, Christoph A. Critical digital literacies: language, technology, and power. **System**, v. 142, artigo 104118, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.system.2026.104118>. Acesso em 5 out. 2026.

HUANG, Kaiyu *et al.* A survey on large language models with multilingualism: recent advances and new frontiers. **Artificial Intelligence Review**, v. 59, artigo 146, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10462-026-11534-5>. Acesso em: 5 out. 2026.

HYLAND, Ken. Writing in the AI era: rethinking writing, research and teaching. **Journal of Second Language Writing**, v. 72, artigo 101302, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2026.101302>. Acesso em: 5 out. 2026.

JANKS, Hilary. Critical literacy in teaching and research. **Education Inquiry**, v. 4, n. 2, p. 225–242, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.3402/edui.v4i2.22071>. Acesso em: 5 out. 2026.

JIANG, Guodong. A conceptual analysis: generative artificial intelligence literacy in English as a foreign language writing. **Frontiers in Psychology**, v. 17, artigo 1815271, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1815271>. Acesso em: 5 out. 2026.

JOSHI, Pratik; SANTY, Sebastin; BUDHIRAJA, Amar; BALI, Kalika; CHOUDHURY, Monojit. The state and fate of linguistic diversity and inclusion in the NLP world. In: ANNUAL MEETING OF THE ASSOCIATION FOR COMPUTATIONAL LINGUISTICS, 58., 2020, Online. **Proceedings...** Online: Association for Computational Linguistics, 2020. p. 6282–6293. Disponível em: <https://doi.org/10.18653/v1/2020.acl-main.560>. Acesso em: 5 out. 2026.

LEE, Mina; LIANG, Percy; YANG, Qian. CoAuthor: designing a human-AI collaborative writing dataset for exploring language model capabilities. In: CHI CONFERENCE ON HUMAN FACTORS IN COMPUTING SYSTEMS, 2022, New Orleans. **Proceedings...** New York: Association for Computing Machinery, 2022. p. 1-19. Disponível em: <https://doi.org/10.1145/3491102.3502030>. Acesso em: 5 out. 2026.

OU, Amy Wanyu; KHUDER, Baraa; FRANZETTI, Sindija; NEGRETTI, Raffaella. Conceptualising and cultivating Critical GAI Literacy in doctoral academic writing. **Journal of Second Language Writing**, v. 66, artigo 101156, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2024.101156> . Acesso em: 5 out. 2026.

SCHNEIDER, Britta. Multilingualism and AI: the regimentation of language in the age of digital capitalism. **Signs and Society**, v. 10, n. 3, p. 362–387, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1086/721757> . Acesso em: 5 out. 2026.

SCHNEIDER, Britta; OLIVEIRA, Milene. Developing Critical AI Language Literacy—prompting experiments on raciolinguistic bias to understand large language models as cultural artefacts. **AI & Society**, v. 41, p. 3015–3026, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s00146-025-02727-7>. Acesso em: 5 out. 2026.

SMITH, Genevieve; FLEISIG, Eve; RUSTAGI, Ishita; YIN, Xavier. Standard language ideology in AI-generated language. In: THE 2026 ACM CONFERENCE ON FAIRNESS, ACCOUNTABILITY, AND TRANSPARENCY, 2026, Montreal. **Proceedings...** New York: Association for Computing Machinery, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.1145/3805689.3806504>. Acesso em: 5 out. 2026.

STREET, Brian V. What’s “new” in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, v. 5, n. 2, p. 77–91, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.52214/cice.v5i2.11369>. Acesso em: 5 out. 2026.

STREET, Brian V. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. **Cadernos CEDES**, v. 33, n. 89, p. 51–71, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622013000100004>. Acesso em: 5 out. 2026.

SUN, Yachao. Resisting homogenization in EAL writing education: translingual practices in the rise of generative AI. **TESOL Quarterly**, v. 60, n. 3, p. 1205–1241, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/tesq.70063>. Acesso em: 5 out. 2026.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.