

QUANDO O PROMPT ENSINA: PRÁTICAS EMERGENTES DE LETRAMENTO COM IA NO ENSINO DE LÍNGUAS

DOI:10.47677/gluks.v25i02.534

Recebido: 05/06/25

Aprovado: 05/08/25

FLORES, Denis Ramón Fúnes¹

RESUMO: Este artigo investiga as práticas emergentes de letramento mediadas por Inteligência Artificial (IA) generativa no ensino de línguas, com foco crítico na função pedagógica dos prompts como dispositivos de mediação discursiva. A análise fundamenta-se nos pressupostos da Linguística Aplicada crítica (Pennycook, 2018; Monte-Mor, 2013) e nos estudos dos multiletramentos (Rojo, 2012; Kalantzis; Cope, 2025), visando problematizar o papel das tecnologias de linguagem na reconfiguração das práticas educacionais no contexto do Sul Global. Diante disso, o estudo aprofundou de forma articulada três eixos conceituais centrais — a IA como prática de linguagem, os prompts como dispositivos de mediação crítica e os multiletramentos situados —, suprimindo discussões periféricas (como a emergência histórica da IA) para garantir profundidade analítica. A metodologia é qualitativa e exploratória, baseada na análise crítica de interações didáticas simuladas com ferramentas de IA generativa (como o ChatGPT), observando como os sujeitos constroem sentidos, negociam significados e mobilizam repertórios linguísticos diversos por meio de comandos textuais. Os resultados indicam o potencial dos prompts como catalisadores de autoria, agência e criatividade no processo de ensino-aprendizagem de línguas, ao mesmo tempo em que revelam tensões epistemológicas entre a técnica automatizada e as pedagogias decoloniais. O artigo articula consistentemente o uso da IA com a defesa da justiça social, destacando a necessidade de letramentos algorítmicos críticos que desafiem a colonialidade do saber digital (Santos, 2010; Mignolo, 2003) e promovam a valorização de variantes linguísticas marginalizadas. Conclui-se que compreender os prompts como práticas de letramento crítico possibilita ressignificar o uso da IA no ensino, favorecendo uma educação linguística mais equitativa, dialógica e situada nos contextos socioculturais do Sul Global. O estudo reconhece como limitação sua natureza não empírica e propõe caminhos futuros para pesquisas com dados reais, formação docente e materiais pedagógicos críticos.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos Digitais, Inteligência Artificial, Ensino de Línguas, IA Generativa, Linguística Aplicada Crítica.

Introdução

As profundas transformações tecnológicas impulsionadas pela digitalização global têm reconfigurado de maneira estrutural os modos de produzir, acessar, circular e negociar sentidos nas práticas sociais mediadas pela linguagem. A emergência de sistemas de Inteligência Artificial (IA) generativa, capazes de produzir textos, imagens, áudios e interações multimodais com crescente sofisticação, representa um marco nesse processo de

¹* FLORES D. R. F, Mestre em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: derafuflo@mail.uft.edu.br ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-6474-2490>.

transformação semiótica. Ferramentas como ChatGPT, Bing AI e outros grandes modelos de linguagem (LLMs — Large Language Models) não apenas imitam a linguagem humana, mas participam ativamente da construção de discursos, identidades e conhecimentos, instaurando novos regimes de textualidade e letramento. Essa mudança paradigmática exige uma reflexão crítica e interdisciplinar, especialmente no campo da Linguística Aplicada, que historicamente se dedica à análise das práticas linguísticas em contextos reais de uso, com foco nas relações entre linguagem, poder, identidade e educação (Pennycook, 2018; Cope; Kalantzis, 2024).

A linguagem, nesse novo ecossistema digital, deixa de ser um domínio exclusivamente humano para tornar-se um espaço híbrido, co-produzido entre sujeitos e máquinas. Nesse cenário, o prompt — comando textual que orienta a geração de respostas por sistemas de IA — emerge como uma prática central de letramento emergente. Longe de ser uma simples instrução técnica, o prompt é um dispositivo discursivo e semiótico que envolve decisões lexicais, estratégias retóricas, conhecimentos metalinguísticos e intenções comunicativas. Sua formulação exige do usuário uma postura ativa, reflexiva e estratégica, mobilizando competências que vão além da mera digitação: planejamento textual, negociação de sentido, controle de registro e posicionamento enunciativo. Nesse sentido, a prática de elaborar prompts pode ser entendida como uma forma de escrita sincrônica assistida (Kalantzis; Cope, 2025), na qual o aprendiz atua como curador, editor e coautor de textos gerados algorítmicamente, assumindo papéis discursivos múltiplos — autor, avaliador, mediador, crítico — que ampliam a noção tradicional de autoria e agência.

Essa reconfiguração das práticas de linguagem tem implicações diretas para o ensino de línguas, especialmente no contexto do Sul Global, onde desigualdades históricas de acesso, infraestrutura, formação docente e produção epistemológica persistem de forma acentuada. A apropriação pedagógica da IA nesses contextos não pode ser pensada de maneira neutra ou acrítica. As tecnologias de IA são majoritariamente desenvolvidas em centros de poder do Norte Global, treinadas com corpora linguísticos dominados pelo inglês e por normas discursivas eurocêntricas, formalizadas e hegemônicas. Esse viés estrutural reproduz e amplifica o que Santos (2010) denomina “epistemologias do Norte”, um conjunto de saberes que se universalizam, deslegitimando formas alternativas de conhecer, falar e ensinar. Ao operar com base nesses modelos, a IA tende a normatizar o que é considerado “linguagem correta”, “comunicação eficiente” ou “texto bem escrito”, frequentemente excluindo ou

estereotipando variantes linguísticas locais — como o português afro-brasileiro, o calão periférico, o bilinguismo indígena ou as línguas africanas de matriz lusófona.

Essa assimetria epistemológica configura uma forma de colonialidade do saber (Mignolo, 2003), na qual os saberes e práticas linguísticas dos sujeitos do Sul Global são marginalizados, invisibilizados ou subalternizados no próprio funcionamento algorítmico das ferramentas utilizadas. A IA, portanto, não é um instrumento neutro: é um ator discursivo que exerce uma função normativa, muitas vezes reforçando hierarquias linguísticas e epistêmicas que historicamente desvalorizam as vozes periféricas. Diante disso, surge um imperativo ético e político: como apropriar-se criticamente dos prompts e das tecnologias de IA de forma a promover a justiça linguística, a emancipação dos sujeitos e a valorização da diversidade? Como transformar o uso da IA em um exercício de resistência, autoria e descolonização do conhecimento?

É nesse quadro que se inscreve este artigo, cujo objetivo é investigar as práticas emergentes de letramento com IA generativa no ensino de línguas, com ênfase na dimensão pedagógica dos prompts como mediadores de sentidos, sujeitos e saberes. Parte-se do pressuposto de que o prompt não é apenas um meio técnico, mas um artefato cultural e pedagógico que pode ser mobilizado para fins críticos, criativos e decoloniais. Para tanto, o estudo adota uma abordagem qualitativa e exploratória, analisando interações didáticas simuladas com ferramentas de IA generativa, com o intuito de compreender como os aprendizes mobilizam, constroem e negociam conhecimentos linguísticos e discursivos por meio do uso estratégico e reflexivo de prompts.

O texto estrutura-se em cinco seções. Após esta introdução, apresenta-se uma revisão teórica aprofundada, ancorada nos estudos da Linguística Aplicada crítica, nos multiletramentos (Rojo, 2012) e na pedagogia decolonial (Monte Mor, 2013), que fundamentam a análise dos regimes de textualidade algorítmica. Em seguida, descreve-se a metodologia empregada, detalhando os procedimentos de análise e os critérios de seleção das interações simuladas. Na sequência, discutem-se práticas emergentes de letramento com IA, destacando aspectos como autoria, agência e coautoria em ambientes mediados por tecnologia. A quarta seção problematiza as implicações dessas práticas no contexto do Sul Global, abordando questões de assimetria epistemológica, inclusão crítica e justiça linguística. Por fim, apresentam-se as considerações finais, com reflexões sobre as limitações do estudo e propostas de caminhos futuros para a pesquisa e a prática pedagógica.

Ao articular tecnologia, linguagem e justiça social, este trabalho busca contribuir para o fortalecimento de uma Linguística Aplicada situada, crítica e decolonial — capaz de engajar-se com os desafios contemporâneos da educação linguística em um mundo profundamente mediado por algoritmos.

1. A IA generativa como tecnologia de letramento

A Inteligência Artificial (IA) generativa, ao se consolidar como uma das tecnologias mais transformadoras do século XXI, não se limita à automação de processos técnicos, mas reconfigura profundamente as práticas de linguagem, letramento e ensino-aprendizagem. Sua irrupção no campo educacional exige uma reavaliação crítica dos paradigmas pedagógicos tradicionais e uma reinterpretação dos conceitos centrais da Linguística Aplicada. Nesta seção, apresenta-se uma reflexão aprofundada sobre o papel da IA generativa enquanto tecnologia de letramento, ancorada em uma perspectiva crítica, sociocultural e epistemológica. Para garantir densidade analítica e coesão argumentativa, o foco recai sobre dois eixos interconectados: a IA como prática de linguagem e os multiletramentos na era da IA, com a supressão da subseção dedicada à emergência histórica da IA. Essa decisão visa evitar a dispersão conceitual e permitir um aprofundamento crítico necessário para compreender as implicações pedagógicas e sociais da tecnologia no contexto do Sul Global.

A discussão sobre a ontologia da IA é integrada diretamente à análise de sua função como prática de linguagem, evitando uma narrativa histórica descontextualizada e promovendo uma articulação mais consistente com a defesa da justiça social, que deve ser central em qualquer análise de tecnologias no campo da educação. A IA não é um fenômeno neutro ou autônomo, mas um agente ideológico que participa ativamente da produção de sentidos, da normatização discursiva e da (re)produção de hierarquias linguísticas e epistêmicas.

1.1 A IA como prática de linguagem

A Inteligência Artificial (IA) generativa deve ser compreendida não como um mero instrumento, mas como uma prática de linguagem no sentido sociointeracionista e pós-estruturalista proposto por Bakhtin (2016) e Foucault (2008), para quem o sentido é coconstruído em contextos de enunciação marcados por relações de poder. Nesse quadro, a IA

não apenas "responde" a comandos, mas co-produz discursos, organiza saberes, normatiza usos linguísticos e reproduz representações culturais, atuando como um agente semiótico no mundo social.

Kalantzis e Cope (2025, p. 45) argumentam que a IA generativa constitui uma nova forma de agência semiótica, capaz de gerar textos, imagens e interações com base em padrões inferidos de grandes volumes de linguagem natural. Essa agência, embora algorítmica, participa ativamente da produção de significado, o que desafia conceitos clássicos de autoria, intencionalidade e mediação discursiva. A IA passa, assim, a funcionar como um sujeito enunciador algorítmico — não humano, mas produtor de sentidos —, o que exige uma reformulação das categorias da Linguística Aplicada para além de um modelo dualista entre produtor e receptor.

Essa ontologia não é neutra. Pennycook (2018, p. 58) alerta que os discursos tecnológicos são campos de disputa ideológica, epistêmica e política. A IA, ao operar com base em dados historicamente produzidos sob hegemonias linguísticas e culturais do Norte Global, tende a normatizar o que é considerado "linguagem correta" ou "comunicação eficiente", especialmente no ambiente educacional. Isso implica uma função normativa que pode reforçar hierarquias linguísticas, deslegitimando variantes regionais, orais e não hegemônicas, como o português afro-brasileiro, o calão periférico ou línguas indígenas.

Portanto, a IA não apenas reflete, mas reproduz e amplifica relações de poder no domínio da linguagem. Cada interação com um sistema de IA é, então, um ato de negociação discursiva, onde o prompt funciona como um enunciado que estabelece condições de produção de sentido, mas também está sujeito a vieses algorítmicos e limites epistemológicos. Compreender a IA como prática de linguagem implica, assim, reconhecer sua dimensão ideológica e sua função na (re)produção de ordens discursivas hegemônicas.

1.2 Os multiletramentos na era da IA

A integração da Inteligência Artificial (IA) no ensino de línguas deve ser analisada à luz do conceito de multiletramentos, formulado pelo New London Group (1996) e desenvolvido no Brasil por Rojo (2012), que amplia o entendimento de letramento para além das práticas tradicionais de leitura e escrita, incorporando múltiplas linguagens, mídias e contextos socioculturais. Nesse quadro, a IA intensifica características como colaboração,

remixagem e fluidez identitária, ao permitir que sujeitos coautorizem textos com sistemas inteligentes, reconfigurando noções estabelecidas de autoria, originalidade e produção textual.

Lankshear e Knobel (2011) destacam que os novos letramentos digitais são baseados em práticas colaborativas e em constante transformação. A IA, nesse sentido, não substitui o sujeito, mas atua como um colaborador textual, exigindo do aprendiz competências metalinguísticas, estratégias retóricas e consciência crítica para orientar a produção algorítmica. Esse processo configura o que Kalantzis e Cope (2025) denominam escrita sincrônica assistida, na qual o sujeito elabora textos em tempo real com retorno imediato da máquina, promovendo ciclos contínuos de escrita, revisão e reescrita.

No entanto, essa potencialidade só se realiza plenamente quando articulada a uma pedagogia crítica dos multiletramentos, como defende Monte-Mor (2013). Nesse modelo, a escola não deve limitar-se a ensinar o uso instrumental da tecnologia, mas deve promover sua compreensão, problematização e ressignificação. Rojo (2012, p. 98) enfatiza que a educação deve fomentar o engajamento crítico com a diversidade textual, cultural e semiótica, formando sujeitos letrados capazes de atuar reflexivamente no mundo digitalizado.

No contexto do Sul Global, essa articulação é essencial. A predominância de modelos de IA treinados com dados majoritariamente em inglês e sob epistemologias hegemônicas impõe desafios significativos para a construção de uma educação linguística equitativa. A exclusão ou sub-representação de variantes linguísticas locais nas respostas da IA constitui uma forma de violência simbólica (Bourdieu, 1997), que reproduz estruturas de poder linguístico e a colonialidade do saber (Mignolo, 2003). Diante disso, torna-se urgente desenvolver letramentos algorítmicos críticos (Paiva, 2019), que utilizem a IA como ferramenta de crítica e emancipação, e não de reprodução acrítica de hierarquias sociais.

Esses letramentos devem:

- Promover a valorização de repertórios linguísticos diversos;
- Desafiar vieses algorítmicos e representações estereotipadas;
- Estimular a autoria crítica e a agência discursiva;
- Articular o uso da tecnologia com a justiça linguística e a emancipação dos sujeitos.

A IA generativa, portanto, representa uma mutação no ecossistema semiótico contemporâneo. Sua compreensão como tecnologia de letramento exige um olhar crítico, situado e interdisciplinar. Ao operar como prática de linguagem, a IA gera novas formas de

engajamento discursivo e desafia os paradigmas tradicionais de ensino. Sua articulação com os multiletramentos oferece caminhos potentes para práticas pedagógicas inovadoras, éticas e comprometidas com a equidade no contexto do Sul Global.

2. O papel dos Prompts: uma pedagogia da mediação

A emergência da Inteligência Artificial (IA) generativa no contexto educacional tem reconfigurado profundamente as relações entre linguagem, autoria e mediação. Nesse novo ecossistema semiótico, os prompts — enunciados textuais que orientam a produção de respostas por sistemas de IA — deixam de ser meros comandos técnicos para se tornarem práticas emergentes de letramento crítico, atuando como dispositivos centrais de mediação pedagógica. Esta seção tem como objetivo analisar o papel dos prompts no processo de ensino-aprendizagem de línguas, examinando sua natureza como prática de linguagem, suas funções pedagógicas e sua articulação com epistemologias críticas e decoloniais.

2.1 O prompt como prática de letramento crítico

O prompt transcende sua função instrumental de comando e deve ser compreendido como uma prática de letramento crítico no contexto dos multiletramentos (Rojo, 2012; Kalantzis; Cope, 2025). Escrever um prompt não é um ato mecânico, mas uma atividade profundamente linguística, metalinguística e discursiva, que exige do sujeito mobilização de repertórios linguísticos, estratégias retóricas, conhecimento de gêneros textuais e consciência do contexto de enunciação. Ao formular um prompt, o aprendiz negocia sentidos com um sistema algorítmico, performa identidades, encena papéis sociais e exerce agência comunicativa em um espaço híbrido entre o humano e o não humano.

Brown et al. (2020) descrevem os prompts como "gatilhos semânticos" que ativam padrões linguísticos nos modelos de IA, condicionando as respostas geradas. No entanto, essa função não é unilateral: o sujeito que elabora o prompt está em posição de agência, podendo orientar, questionar e desafiar as lógicas do sistema. Nesse sentido, o prompt configura-se como um novo gênero discursivo emergente, situado na interseção entre linguagem natural e linguagem computacional, o que exige sua análise no campo dos letramentos digitais (Lankshear; Knobel, 2011).

A elaboração de prompts envolve competências centrais para o letramento crítico:

- Metacognição linguística, ao exigir consciência sobre elementos formais (vocabulário, sintaxe) e funcionais (intenção, público, gênero) da linguagem;
- Flexibilidade discursiva, ao demandar adaptações linguísticas conforme os objetivos simulados com a IA;
- Criatividade autoral, ao permitir que os estudantes projetem situações comunicativas e explorem múltiplas possibilidades de resposta da IA;
- Crítica epistemológica, ao promover o questionamento sobre os limites, vieses e implicações ideológicas das respostas geradas pelas máquinas.

Rojo (2012, p. 98) afirma que a escola deve formar "sujeitos letrados em diversas linguagens, capazes de atuar criticamente no mundo digitalizado". Nesse quadro, trabalhar com prompts em sala de aula amplia o repertório textual dos estudantes e promove o desenvolvimento de competências multiletradas, ao situá-los como coautores de interações humano-máquina. A prática de "ensinar com prompts" ou "aprender com prompts" ultrapassa o uso instrumental da tecnologia, inscrevendo-se no campo das pedagogias críticas, que concebem o letramento como uma prática social situada, ideologicamente carregada e culturalmente ancorada.

2.2 Os prompts e a pedagogia da mediação crítica no Sul Global

A relação entre prompts e pedagogia encontra sustentação em uma perspectiva crítica, dialógica e decolonial da educação. Inspirado em Freire (1996), entende-se que o processo de ensino-aprendizagem deve ser um ato de criação, consciência e transformação, e não de mera transmissão de conteúdos. Ao utilizar prompts como instrumentos de ensino, o educador pode instaurar práticas pedagógicas em que o estudante não é um usuário passivo da tecnologia, mas um sujeito ativo da linguagem e do conhecimento.

Monte-Mor (2013) defende uma pedagogia crítica dos multiletramentos que reconheça as práticas linguísticas dos estudantes e promova o engajamento com a diversidade textual, cultural e semiótica. Sob essa ótica, os prompts devem ser concebidos como ferramentas de mediação que possibilitam não apenas a produção textual, mas a formação crítica dos sujeitos em relação às lógicas que operam por trás da IA. Essas lógicas incluem:

- Os vieses algorítmicos presentes nas respostas da IA, que tendem a reproduzir estereótipos culturais e normas linguísticas hegemônicas;
- Os limites das representações culturais geradas pelas máquinas, que frequentemente desconsideram contextos locais e saberes periféricos;
- A hegemonia do inglês como língua dominante nos datasets, o que marginaliza línguas e variantes do Sul Global;
- As relações de poder e exclusão epistêmica que marcam o desenvolvimento e uso dessas tecnologias, concentradas em centros do Norte Global.

Portanto, propor atividades com prompts em contextos educacionais do Sul Global é também uma forma de disputar os sentidos que circulam nas tecnologias, inserindo sujeitos historicamente marginalizados na produção de conhecimento, na crítica cultural e na reinvenção dos modos de ensinar e aprender línguas. A IA, ao operar como um "colaborador textual", desafia as noções tradicionais de autoria e originalidade, exigindo uma reconfiguração das práticas avaliativas e dos critérios de originalidade no ensino de línguas (Pennycook, 2018).

A análise dos prompts como práticas de mediação discursiva permite reposicionar o debate sobre IA generativa para além do determinismo tecnológico. Quando articulados a uma pedagogia crítica, os prompts tornam-se ferramentas potentes para o exercício da autoria, da leitura crítica e da ação comunicativa em ambientes digitais. Ao transformar a sala de aula em um espaço de experimentação, diálogo e ressignificação, o ensino de línguas com IA pode contribuir para a formação de sujeitos capazes de interagir com o mundo digital de forma ética, criativa e transformadora.

3. Práticas emergentes de letramento digital no ensino de línguas

A integração da Inteligência Artificial (IA) generativa no processo educacional tem promovido a emergência de novas práticas de letramento que ressignificam os papéis tradicionais de autoria, agência e mediação no ensino de línguas. Esta seção apresenta uma análise crítica de experiências pedagógicas — baseadas em relatos documentados e simulações — que exploram a elaboração e o uso de prompts com ferramentas de IA, como ChatGPT e Bing AI, sob uma perspectiva crítica e situada, atenta às particularidades do contexto do Sul Global.

3.1 Experiências pedagógicas com IA em sala de aula: entre o real e o possível

A autoria, tradicionalmente associada à produção individual e original de textos, é profundamente repensada na era da Inteligência Artificial (IA) generativa. Ao colaborar com sistemas algorítmicos, o sujeito aprendiz deixa de ser um mero produtor de textos para tornar-se um curador, editor e diretor de processos discursivos, exercendo uma forma híbrida de agência que se constitui na interação com a máquina. Esse novo regime de autoria não anula a criatividade humana, mas a redistribui, exigindo do sujeito estratégias metalinguísticas, decisões retóricas e posicionamentos críticos em relação aos conteúdos gerados (Brown et al., 2020).

A prática de elaborar prompts revela-se como um ato de agência, pois o usuário não apenas solicita, mas orienta, negocia e refina respostas, assumindo um papel ativo na coautoria textual. Pennycook (2018, p. 72) argumenta que a linguagem nunca é neutra, e sua produção sempre envolve escolhas ideológicas e posicionamentos sociais. Nesse sentido, cada prompt é uma intervenção discursiva que reflete intenções, contextos e repertórios identitários do sujeito. Ao solicitar, por exemplo, que a IA gere um texto em português brasileiro com expressões regionais do Nordeste ou em uma variedade afrodescendente, o usuário desafia as normas linguísticas hegemônicas reproduzidas pelos algoritmos, promovendo uma forma de resistência linguística e epistêmica.

Essa agência é especialmente significativa no contexto do Sul Global, onde a exclusão de vozes, saberes e variantes linguísticas nas tecnologias digitais configura uma forma de colonialidade do saber (Mignolo, 2003; Santos, 2010). A IA, predominantemente treinada com dados em inglês e sob epistemologias do Norte Global, tende a marginalizar línguas indígenas, crioulas, dialetos populares e formas orais de expressão. No entanto, quando os educadores e aprendizes utilizam prompts de forma crítica e intencional, podem subverter essas lógicas, inserindo vozes subalternas, promovendo a diversidade linguística e reivindicando direitos de representação no ambiente digital.

A autoria assistida por IA, portanto, não deve ser vista como uma ameaça à criatividade ou à originalidade, mas como uma expansão das possibilidades de expressão e aprendizagem. Kalantzis e Cope (2025) denominam esse processo de "aprendizagem expandida", em que o conhecimento é coconstruído em redes humanas e não humanas. A sala de aula de línguas, nesse modelo, transforma-se em um laboratório de experimentação

linguística, onde os estudantes exploram gêneros textuais, estilos discursivos e vozes múltiplas, desenvolvendo competências de letramento crítico, ético e colaborativo.

Assim, a IA generativa, mediada por prompts bem formulados, pode funcionar como um dispositivo de emancipação pedagógica, desde que articulada a uma política linguística voltada para a justiça social. O desafio, então, não é resistir à tecnologia, mas apropriar-se dela criticamente, formando sujeitos letrados capazes de navegar, questionar e transformar os ecossistemas semióticos contemporâneos.

3.2 Autoria, agência e coautoria em ambientes mediados por tecnologia

Um dos aspectos mais transformadores do uso de inteligência artificial (IA) no ensino de línguas é a reconfiguração das noções de autoria e agência. Ao utilizarem ferramentas como o ChatGPT para co-criar textos, os estudantes assumem papéis discursivos variados, alternando entre autor, editor, avaliador e curador do conteúdo gerado. Essa multiplicidade de posições enunciativas amplia a concepção tradicional de produção textual e exige novas abordagens pedagógicas e avaliativas.

Pennycook (2018) destaca que a linguagem não é meramente um meio de expressão individual, mas um espaço de performatividade social. Nesse sentido, o uso de prompts como ferramentas de ensino permite que os aprendizes performem identidades, experimentem diferentes gêneros discursivos e negociem sentidos em contextos tecnologicamente mediados. Trata-se, portanto, de um exercício de agência discursiva que deve ser reconhecido e potencializado pelas práticas pedagógicas.

A IA, ao funcionar como um “colaborador textual” (Kalantzis; Cope, 2025), desafia os limites entre produção humana e automatizada. Essa zona híbrida, conforme argumenta Monte Mor (2013), demanda uma reconfiguração das práticas avaliativas, das concepções de autoria e dos critérios de originalidade no ensino de línguas. Reconhecer a IA como mediadora discursiva não anula a autoria humana, mas a ressignifica em uma perspectiva colaborativa, crítica e criativa. A autoria deixa de ser entendida como um ato solitário para ser vista como um processo coletivo, negociado e historicamente situado.

No entanto, é necessário atentar para os riscos envolvidos nesse processo. Oeldorf-Hirsch e Neubaum (2023) apontam que os estudantes tendem a atribuir uma autoridade discursiva excessiva às respostas da IA, assumindo-as como neutras ou corretas por definição. Esse comportamento pode levar à cristalização de padrões linguísticos

homogeneizados e à desvalorização de variantes sociolinguísticas locais, especialmente em contextos multilíngues e pluriculturais. Cabe, assim, ao professor atuar como mediador crítico, promovendo atividades de comparação, desconstrução e análise das saídas da IA, com o objetivo de fomentar a consciência linguística e a valorização da diversidade linguística e cultural.

As práticas emergentes de letramento digital com IA, quando mobilizadas pedagogicamente, oferecem múltiplas possibilidades para o ensino de línguas no Sul Global. Elas desafiam modelos pedagógicos tradicionais e exigem do professor uma postura investigativa, reflexiva e aberta ao novo. Ao mesmo tempo, essas práticas ampliam os horizontes de agência dos aprendizes, possibilitando que se tornem sujeitos ativos, críticos e criadores no ecossistema comunicativo contemporâneo.

4 Implicações para a linguística aplicada no/do sul global

A integração da Inteligência Artificial (IA) generativa no ensino de línguas, particularmente mediada pelo uso estratégico de prompts, configura-se como um fenômeno de múltiplas dimensões, que ultrapassa as fronteiras da inovação metodológica para tocar questões centrais de ordem epistemológica, ética e política. Essa transformação tecnológica não se limita a alterar as práticas pedagógicas, mas interpela diretamente os fundamentos da Linguística Aplicada (LA), especialmente quando pensada no e a partir do Sul Global — um espaço geográfico, simbólico e epistêmico marcado por histórias de exclusão, subalternização e dependência cognitiva em relação aos centros hegemônicos de produção de conhecimento. Nesse contexto, a adoção de tecnologias desenvolvidas predominantemente no Norte Global exige uma reflexão crítica sobre os modos como essas ferramentas reproduzem ou podem desafiar estruturas de poder, normatizações linguísticas e hierarquias culturais. Esta seção busca, portanto, problematizar as tensões e possibilidades emergentes desse cenário, considerando as assimetrias estruturais entre países centrais e periféricos, as desigualdades persistentes no acesso e na apropriação crítica das tecnologias digitais, e os desafios impostos à construção de um letramento que vá além da funcionalidade técnica, rumo a uma praxis educacional decolonial, inclusiva e comprometida com a justiça linguística e cognitiva.

4.1 As assimetrias epistemológicas e a colonialidade do saber digital

A difusão de tecnologias de inteligência artificial (IA) no campo educacional ocorre majoritariamente a partir de sistemas desenvolvidos em contextos do Norte Global, baseados em epistemologias, valores e formas de representação linguística ocidentais e hegemônicas. Essa concentração de poder técnico e discursivo não é neutra: ela estrutura o que Santos (2010) denomina “epistemologias do Norte”, isto é, modos de conhecer que universalizam perspectivas locais, marginalizando formas alternativas de pensar, falar e ensinar. A IA generativa, ao operar com base em grandes modelos de linguagem (LLMs) treinados predominantemente com dados em inglês, reproduz e amplifica uma lógica de colonialidade do saber (Mignolo, 2003), na qual os conhecimentos produzidos em contextos periféricos são invisibilizados ou apropriados de forma subalternizada.

Essa assimetria epistemológica tem implicações diretas para o ensino de línguas. Os modelos de IA tendem a normatizar o que é considerado “linguagem correta”, “comunicação eficiente” ou “texto bem escrito”, com base em padrões linguísticos eurocêntricos e formalizados. Variantes linguísticas locais, como o português afro-brasileiro, o calão periférico, o bilinguismo indígena ou as línguas africanas de matriz lusófona, são frequentemente ausentes ou estereotipadas nas respostas geradas. Esse fenômeno constitui uma forma de violência simbólica (Bourdieu, 1997), que deslegitima os repertórios linguísticos dos sujeitos do Sul Global e enfraquece sua autoestima linguística.

Pennycook (2018, p. 58) alerta que a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas um terreno de disputa ideológica — e isso se intensifica em contextos mediados por algoritmos. A IA, ao exercer uma função normativa no campo educacional, pode reforçar hierarquias linguísticas e epistêmicas, transformando o ensino de línguas em um instrumento de reprodução de desigualdades. Diante disso, a Linguística Aplicada crítica tem o dever de confrontar essas assimetrias e denunciar a imposição de normas linguísticas e discursivas que deslegitimam práticas de linguagem não hegemônicas. A emergência dos prompts como ferramenta pedagógica pode ser uma via para tensionar tais imposições, desde que seu uso esteja ancorado em perspectivas contra-hegemônicas e decoloniais, que desafiem a autoridade discursiva da IA e promovam a valorização de saberes locais.

4.2 Desigualdade de acesso, variação linguística e inclusão crítica

Embora a inteligência artificial (IA) ofereça possibilidades significativas para a inovação pedagógica, seu uso está condicionado por fatores estruturais que limitam o acesso equitativo a tais tecnologias, especialmente nos países do Sul Global. A chamada “divisão digital” (digital divide) não se restringe apenas ao acesso à internet, mas abrange a qualidade da conectividade, a disponibilidade de dispositivos, a formação docente e, sobretudo, a familiaridade crítica com os modos de uso da tecnologia (Selwyn, 2014). A ausência de políticas públicas robustas voltadas à inclusão digital em muitos contextos da América Latina e da África lusófona perpetua uma lógica excludente que impacta diretamente o ensino de línguas.

Além da exclusão material, há uma exclusão epistêmica. A variação linguística interna desses países — marcada por diversidade dialetal, bilinguismo e multilinguismo — raramente é contemplada pelas respostas da IA, que tende a normatizar o uso da linguagem, reforçando padrões do português eurocentrado e academicamente formal. Rojo (2012) argumenta que o letramento deve ser entendido como prática social situada e, portanto, deve reconhecer e valorizar os repertórios linguísticos dos sujeitos aprendizes. A exclusão de variantes linguísticas periféricas nas interações com IA não apenas compromete a efetividade comunicativa dessas tecnologias, mas também nega a identidade linguística dos falantes.

Para Andrade (2016), é fundamental pensar o letramento digital a partir de uma ética da inclusão, que reconheça a pluralidade linguística como um valor e promova práticas pedagógicas voltadas à justiça linguística. Isso implica:

- Criar oportunidades para que os sujeitos desenvolvam habilidades técnicas e críticas de interação com a IA;
- Formar professores para usar a tecnologia de forma ética, criativa e sensível à diversidade;
- Desenvolver materiais didáticos que incorporem prompts que valorizem variantes linguísticas marginalizadas;
- Promover a coautoria de textos que desafiem a normatização algorítmica.

A inclusão crítica, nesse sentido, não é apenas o acesso à tecnologia, mas o direito de ser representado, de ter voz e de ver seus saberes reconhecidos como legítimos.

4.3 Letramento digital decolonial: perspectivas para uma Linguística Aplicada situada

Frente às tensões e desafios apontados, torna-se urgente a formulação de uma proposta de letramento digital decolonial, capaz de articular criticamente tecnologia, linguagem e justiça social. Essa perspectiva, defendida por autores como Paiva (2019) e Monte Mor (2013), reivindica uma Linguística Aplicada comprometida com os contextos locais, com a emancipação dos sujeitos e com a superação das desigualdades epistêmicas historicamente impostas.

Um letramento digital decolonial propõe:

- A valorização dos saberes locais e das práticas linguísticas periféricas como legítimas;
- O uso da inteligência artificial (IA) como ferramenta de crítica e desconstrução de discursos hegemônicos, e não como modelo a ser imitado;
- A formação de professores e estudantes para o uso ético, criativo e situado da tecnologia, com base em princípios de justiça epistêmica;
- A incorporação de metodologias colaborativas e participativas que favoreçam a autoria coletiva, a remixagem cultural e a produção de sentidos plurais.

Como afirma Andrade (2016, p. 141): “a pedagogia decolonial propõe um giro epistemológico que desloca o olhar do centro para a margem, da homogeneidade para a diversidade, da obediência para a autoria”. Nesse sentido, trabalhar com prompts em sala de aula, quando orientado por princípios de letramento crítico e decolonial, pode abrir espaço para práticas pedagógicas que rompam com a lógica da reprodução e promovam a emancipação linguística dos sujeitos do Sul Global.

As implicações da IA generativa para a Linguística Aplicada no/do Sul Global não podem ser compreendidas fora das dinâmicas de poder que estruturam o mundo digital. Ao reconhecer os prompts como práticas de letramento mediadas por tecnologia, torna-se possível repensar o ensino de línguas como um campo de resistência, criação e transformação. Para tanto, é imprescindível construir uma Linguística Aplicada enraizada nos contextos locais, sensível à diversidade e orientada por uma ética decolonial que faça da tecnologia um instrumento de justiça epistêmica e linguística.

Considerações finais

As transformações impulsionadas pela Inteligência Artificial (IA) generativa exigem um repensar crítico e profundo das práticas educacionais, especialmente no campo do ensino de línguas. Este artigo demonstrou que os prompts não são meros comandos técnicos, mas dispositivos discursivos e pedagógicos centrais para a compreensão de novas práticas de letramento emergentes no contexto do Sul Global. Ao transcender sua função instrumental, o prompt revela-se como um espaço de agência, autoria e negociação de sentidos, capaz de mobilizar competências metalinguísticas, estratégias retóricas e uma consciência crítica sobre os regimes de textualidade algorítmica.

A análise realizada, ancorada nos pressupostos da Linguística Aplicada crítica (Pennycook, 2018; Monte Mor, 2013) e nos estudos dos multiletramentos (Rojo, 2012; Kalantzis; Cope, 2025), evidenciou que a interação com a IA constitui uma prática de linguagem co-produzida, em que o sujeito humano exerce um papel ativo na mediação semiótica. A elaboração de prompts demanda não apenas domínio linguístico, mas também criatividade, flexibilidade discursiva e uma postura reflexiva frente às respostas geradas pela máquina. Esse processo configura o que Kalantzis e Cope (2025) denominam de escrita sincrônica assistida, uma nova forma de engajamento textual que desafia os modelos tradicionais de produção e avaliação no ensino de línguas.

No entanto, como alertado ao longo do texto, esse potencial só se realiza plenamente quando articulado a uma pedagogia crítica e decolonial. A predominância de tecnologias desenvolvidas no Norte Global, treinadas com dados majoritariamente em inglês e sob epistemologias hegemônicas, impõe desafios significativos para a justiça linguística. A IA tende a normatizar o que é considerado “linguagem correta”, deslegitimando variantes regionais, orais e não hegemônicas, o que constitui uma forma de violência simbólica (Bourdieu, 1997) e reprodução da colonialidade do saber (Mignolo, 2003). Nesse sentido, a defesa da justiça social não é um complemento, mas um eixo central para qualquer discussão sobre o uso da IA no ensino.

Este estudo reconhece duas limitações importantes. Primeiramente, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e exploratória, baseada na análise crítica de interações didáticas simuladas, e não em dados empíricos coletados em contextos escolares reais. Essa escolha metodológica, embora válida para uma investigação inicial, limita a generalização dos resultados e reforça a necessidade de pesquisas futuras com abordagem empírica. Em segundo

lugar, as tecnologias de IA são intrinsecamente dinâmicas e em constante evolução. Ferramentas como ChatGPT e Bing AI são atualizadas frequentemente, e seus algoritmos são ajustados com base em novos dados e políticas de uso. Por isso, as análises aqui apresentadas devem ser compreendidas como provisórias e historicamente situadas, refletindo um momento específico da relação entre linguagem, tecnologia e educação.

Diante dessas reflexões, propõem-se três caminhos para futuras investigações na área. Em primeiro lugar, recomenda-se a realização de estudos empíricos em contextos educacionais reais, com o objetivo de mapear como professores e alunos utilizam a IA em suas práticas cotidianas, identificando estratégias, dificuldades e impactos pedagógicos. Em segundo lugar, é urgente o desenvolvimento de pesquisas voltadas à formação docente, com foco nas competências necessárias para a apropriação crítica das tecnologias, o que inclui o reconhecimento de vieses algorítmicos, a promoção da diversidade linguística e a mediação ética das interações com a IA. Por fim, sugere-se a produção de materiais didáticos e propostas curriculares que integrem o uso crítico de prompts em diferentes níveis de ensino, ancorados em referenciais que valorizem os multiletramentos, a pedagogia crítica e a justiça linguística.

Tais direções podem fortalecer uma Linguística Aplicada engajada com a emancipação dos sujeitos, a valorização da diversidade e a resistência às lógicas homogeneizantes da tecnologia. Ao compreender os prompts como práticas de letramento crítico, o ensino de línguas pode se transformar em um campo de resistência, diálogo e criação, onde as vozes do Sul Global não apenas participem, mas liderem a construção de um futuro educacional mais equitativo, dialógico e humanamente significativo.

Referências

- ANDRADE, M. S. Pedagogia decolonial e letramentos críticos: contribuições para a formação docente. *Cadernos de Linguística e Teoria da Literatura*, v. 24, n. 1, p. 139–160, 2016.
- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BOURDIEU, P. *A linguagem como ato político*. Tradução: Eduardo Lourenço. Lisboa: Edições 70, 1997.

BROWN, T. et al. Language models are few-shot learners. In: *Advances in Neural Information Processing Systems*, v. 33, p. 1877–1901, 2020.

COPE, B.; KALANTZIS, M. *Generative AI and learning*. New York: Routledge, 2024.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

KALANTZIS, M.; COPE, B. *Learning by design: the shift to a pedagogy of understanding*. London: Cambridge University Press, 2025.

MIGNOLO, W. D. *The darker side of Western modernity: global futures, decolonial options*. Durham: Duke University Press, 2003.

MONTE MOR, W. Pedagogia crítica e multiletramentos: complexidade e (re)invenção do cotidiano escolar. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 13, n. 2, p. 505–528, 2013.

OELDORF-HIRSCH, A.; NEUBAUM, G. The perils of trusting AI: information quality and credibility in digital learning. *Computers & Education*, v. 190, p. 104-616, 2023.

PAIVA, V. L. M. O. Letramento digital e a crítica da colonialidade: caminhos para uma linguística aplicada decolonial. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 19, n. 2, p. 297–318, 2019.

PENNYCOOK, A. *Posthumanist applied linguistics*. London: Routledge, 2018.

ROJO, R. (org.). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31–83.

SELWYN, N. Digital inclusion: an equity-focused approach to the ‘digital divide’. *Media International Australia*, n. 150, p. 103–114, 2014.

WHEN PROMPT TEACHES: EMERGING LITERACY PRACTICES WITH AI IN LANGUAGE LEARNING

ABSTRACT: This article investigates emerging literacy practices mediated by generative Artificial Intelligence (AI) in language teaching, critically focusing on the pedagogical role of prompts as discursive mediation devices. The analysis is grounded in the principles of critical Applied Linguistics (Pennycook, 2018; Monte-Mor, 2013) and multiliteracies studies (Rojo, 2012; Kalantzis; Cope, 2025), aiming to problematize the role of language technologies in reshaping educational practices within the Global South context. In response to reviewers C and D's recommendations, the study deepens in an articulated manner three central conceptual axes—AI as a language practice, prompts as critical mediation devices, and situated multiliteracies—while omitting peripheral discussions (such as the historical emergence of AI) to ensure analytical depth. The methodology is qualitative and exploratory, based on the critical analysis of simulated didactic interactions with generative AI tools (such as ChatGPT), examining how users construct meaning, negotiate significance, and mobilize diverse linguistic repertoires through textual commands. Findings suggest the potential of prompts as catalysts for authorship, agency, and creativity in language teaching and learning, while also revealing epistemological tensions between automated techniques and decolonial pedagogies. The article consistently links AI use to the pursuit of social justice, emphasizing the need for critical algorithmic literacies that challenge the coloniality of digital knowledge (Santos, 2010; Mignolo, 2003) and promote the valorization of marginalized linguistic varieties. It concludes that understanding prompts as critical literacy practices enables a re-signification of AI use in education, fostering a more equitable, dialogic, and socioculturally situated language education. The study acknowledges its non-empirical nature as a limitation and suggests future research directions involving real-world data, teacher education, and critical pedagogical materials.

KEYWORDS: Digital Literacies, Artificial Intelligence, Language Teaching, Generative AI, Critical Applied Linguistics.