
DESIGN DO PROMPT, PEDAGOGIA DA PERGUNTA E O CARÁTER CIENTÍFICO-CULTURAL DA DOCÊNCIA

**PROMPT DESIGN, THE PEDAGOGY OF THE QUESTION AND
SCIENTIFIC-CULTURAL OF TEACHING ACTIVITY**

**DISEÑO DEL PROMPT, LA PEDAGOGÍA DE LA PREGUNTA Y
EL CARÁCTER CIENTÍFICO-CULTURAL DE LA ACTIVIDAD DOCENTE**

Jilvania Lima dos Santos Bazzo¹**RESUMO**

Discute-se a engenharia ou design do prompt como uma prática pedagógica situada, criativa e comprometida com a transformação social, fundamentada na Didática Investigativa. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa teórico-analítica que examina as implicações pedagógicas, epistemológicas e ético-políticas da interação com modelos de linguagem de larga escala (LLM), como o ChatGPT, compreendidos como espaços de aprendizagem e experimentação reflexiva. As formulações de prompts revelam escolhas epistemológicas, decisões éticas e posicionamentos políticos, constituindo um território de problematização do trabalho docente. Para tanto, articulam-se a Pedagogia da Pergunta de Freire (2022) e os aportes de Silva (2025), Santos (2024, 2025) e Bazzo (2024, 2025), que enfatizam a docência como investigação, conhecimento, sensibilidade estética e cocriação. Os resultados indicam que o processo conversacional entre humano e máquina evidencia mediações historicamente situadas, revelando limites das abordagens tecnicistas e instrucionais e reafirmando o caráter científico e histórico-cultural da atividade docente. Presencialidade, posicionamento ético-político, pluralidade de saberes e criatividade colaborativa configuram princípios que tensionam a formação de professores diante das inteligências artificiais generativas. Conclui-se que a pedagogia do prompt afirma-se como campo de criação crítica, no qual o ato de perguntar se constitui como prática emancipatória e de construção coletiva do conhecimento e da cultura.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia da Pergunta. Design do Prompt. Cibercultura. Didática Crítica Decolonial. Formação Docente.

ABSTRACT

This paper discusses prompt engineering or design as a situated, creative, and socially transformative pedagogical practice grounded in Investigative Didactics. The study is characterized as a theoretical-analytical research that examines the pedagogical, epistemological, and ethical-political implications of interaction with large language models (LLMs), such as ChatGPT, understood as spaces for learning and reflective experimentation. Prompt formulations reveal epistemological choices, ethical decisions, and political positions, constituting a field for problematizing teaching work. To this end, the Pedagogy of the Question proposed by Paulo Freire (2022) is articulated with contributions by Silva (2025), Santos (2024, 2025) and Bazzo (2024, 2025), which emphasize teaching as investigation, knowledge production, aesthetic sensibility, and co-creation. The results indicate that the conversational process between humans and machines reveals historically situated mediations, exposing the limits of technicist and instructional approaches and reaffirming the scientific and historical-cultural nature of teaching activity. Physical presence, ethical-political positioning, plurality of knowledge, and collaborative

Submetido em: 09/11/2025 – **Aceito em:** 12/02/2026 – **Publicado em:** 15/03/2026

¹Pós-Doutorado em Desenvolvimento Curricular e Avaliação (UMinho/PT). Doutora em Educação (UFBA). Docente da Universidade Federal de Santa Catarina, área de Didática, professora do quadro permanente do Programa de Pós-graduação em Educação. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática em suas Multidimensões – GEPDiM/UFSC/CNPq. jilvania.bazzo@ufs.br



creativity are identified as principles that challenge teacher education in the context of generative artificial intelligence. It is concluded that the pedagogy of the prompt constitutes a field of critical creation in which the act of questioning becomes an emancipatory practice and a means for the collective construction of knowledge and culture.

KEYWORDS: Pedagogy of the Question. Prompt Design. Cyberculture. Decolonial Critical Didactics. Teacher Education.

RESUMEN

Se discute la ingeniería o diseño del prompt como una práctica pedagógica situada, creativa y comprometida con la transformación social, fundamentada en la Didáctica Investigativa. El enfoque considera la interacción con modelos de lenguaje de gran escala (LLM), como ChatGPT, como un espacio de aprendizaje y experimentación reflexiva. Las formulaciones de prompts revelan elecciones epistemológicas, decisiones éticas y posicionamientos políticos, constituyendo un territorio de problematización sobre el trabajo docente. Para ello, se articula la Pedagogía de la Pregunta de Freire (2022) con los aportes de Silva (2025), Santos (2024, 2025) y Bazzo (2024, 2025), cuyas propuestas enfatizan la docencia como investigación, conocimiento, sensibilidad estética y cocreación. El proceso conversacional entre humano y máquina en la generación de respuestas específicas evidencia cómo la mediación puede ser comprendida desde una perspectiva históricamente localizada. Al integrar diálogo, corporeidad y dimensiones poético-estéticas, la Didáctica Crítica revela los límites de los enfoques tecnicistas e instruccionales, reafirmando el carácter científico e histórico-cultural de la actividad docente. La presencialidad, el posicionamiento ético-político, la pluralidad de saberes y la creatividad colaborativa en red configuran principios que tensionan la formación de profesores frente a las inteligencias artificiales generativas, convocando a la escuela a reinventar sus modos de enseñar, aprender e investigar. En este marco, la pedagogía del prompt se afirma como campo de creación crítica, donde el acto de preguntar se convierte en práctica de emancipación y de construcción colectiva de conocimientos y de cultura.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía de la Pregunta. Diseño del Prompt. Cibercultura. Didáctica Crítica Decolonial. Formación Docente.

INTRODUÇÃO

Este artigo integra as comemorações dos dezoito anos do Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura (GPDOC) e os nove anos de existência da Revista Docência e Cibercultura (REDOC), que desde sua criação têm tensionado as fronteiras entre tecnologia, educação e cultura digital. Nesse percurso, o GPDOC vem afirmando a necessidade de compreender as tecnologias digitais não como instrumentos neutros, mas como produções culturais permeadas por valores, disputas e intencionalidades políticas.

Com a expansão das inteligências artificiais generativas (IAG), sobretudo dos modelos de linguagem de larga escala (LLM), abre-se outro campo de interrogação na formação docente. Se antes o desafio consistia em incorporar as mídias digitais ao cotidiano escolar, hoje ele se desloca para entender como as práticas sociais com sistemas automatizados de linguagem podem reconfigurar as mediações pedagógicas e o próprio sentido do trabalho pedagógico. O problema não está apenas no domínio técnico, porém no modo como a pergunta, a criação e a experiência humana se reinscrevem na atividade de ensinar e aprender.



O objetivo deste trabalho é analisar as implicações pedagógicas, epistemológicas e ético-políticas do uso dos LLM no contexto da formação docente, partindo da Didática Crítica e do debate sobre a Pedagogia do prompt à pedagogia da pergunta. Do ponto de vista metodológico, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa teórico-analítica de natureza qualitativa, fundamentada na análise crítica de referenciais da Didática Crítica, da Didática Investigativa e da Pedagogia da Pergunta, articulados ao debate contemporâneo sobre inteligências artificiais generativas na educação. O percurso investigativo baseia-se na análise conceitual aliada à problematização epistemológica das interações entre humanos e modelos de linguagem de larga escala, tomando como unidade analítica as formulações de prompts, bem como suas implicações pedagógicas, éticas e políticas para a formação docente. Os exemplos didáticos apresentados, desenvolvidos no contexto formativo da disciplina de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, possuem caráter analítico e ilustrativo, sendo mobilizados para explicitar as mediações pedagógicas e evidenciar os limites das abordagens tecnicistas, em consonância com a perspectiva crítico-investigativa adotada.

Edméa Santos (2024, 2025) em publicação com outros pesquisadores vem aprofundando a reflexão sobre a IAG no campo da educação e da cibercultura, destacando suas implicações éticas, epistemológicas e pedagógicas. Em suas análises, a autora propõe discutir sobre a IAG como fenômeno de poder que reconfigura o trabalho docente, a autoria e a própria produção de conhecimento. Nessa perspectiva, defende a centralidade da formação docente como prática investigativa, capaz de problematizar as mediações e afirmar a educação como campo de criação coletiva e emancipação na cibercultura. Ao trazer a pedagogia da pergunta para o debate com as tecnologias generativas, Santos questiona quem controla as máquinas e a serviço de quais interesses elas operam, o que evidencia que a disputa não é apenas entre humanos e algoritmos, mas entre diferentes projetos de sociedade e de futuro.

A abordagem teórica e metodológica do trabalho, portanto, se alinha com a perspectiva crítica defendida, fundamentando-se na Pedagogia do prompt à pedagogia da pergunta, desenvolvida por Silva (2024, 2025), nas contribuições da Didática Crítica (Longarezi, Pimentel e Puentes, 2023), na Didática Investigativa (Pimentel e Carvalho, 2025) e na Didática Crítica Decolonial Poético-Estética (Bazzo, 2022, 2024, 2025). O acervo da Didática Crítica fornece sustentação à pesquisa ao conceber o processo de ensinar e aprender como práticas pedagógicas investigativas e socialmente situadas.

A Didática Investigativa, nesse quadro, não se ocupa de métodos prontos, mas das condições científicas no campo da educação para que professores(as) e estudantes se reconheçam como sujeitos produtores de conhecimento, capazes de tensionar os limites entre técnica e política, forma e conteúdo, máquina e corpo. A recepção crítica (Conceição e Cajazeiras, 2025), da obra Didática Crítica no Brasil, organizada por Longarezi, Pimentel e Puentes (2023), aponta a coletânea como marco programático para a reconstrução epistemológica da Didática no Brasil,



ressaltando a relevância da pluralidade teórica e o desafio de converter repertório crítico em práticas formativas concretas.

Essa discussão torna-se ainda mais instigante quando se consideram as implicações materiais da infraestrutura que sustenta as inteligências artificiais generativas. O avanço de centros de dados voltados ao treinamento e operação desses modelos tem elevado o consumo energético e a pressão sobre os recursos hídricos, revelando um paradoxo estrutural: a tecnologia que promete eficiência cognitiva carrega consigo um rastro ecológico expressivo. A disputa técnica sobre “litros por prompt” é sintoma de uma questão mais profunda: a da apropriação desigual dos bens comuns por corporações que moldam a agenda tecnológica global. Reconhecer essa materialidade é parte importante da formação crítica cidadã e ambiental de professores que a escola deve assumir.

A partir desse diálogo, busca-se compreender como a aprendizagem da pergunta há de configurar-se como mediação crítica e criadora, capaz de tensionar as relações entre técnica, corpo e conhecimento, reafirmando a docência como atitude inventiva, ética e politicamente implicada. Essa docência se ancora cientificamente na Pedagogia, compreendida, conforme Saviani (2011), como a ciência da educação, e na Didática, que se constitui como ciência do ensino e núcleo interno da Pedagogia. Tal articulação teórica confere densidade e rigor metodológico indispensáveis para enfrentar as novas formas de racionalidade técnica e simbólica.

O texto se organiza em três momentos articulados: na primeira seção, apresenta-se uma discussão conceitual sobre a Inteligência Artificial Generativa (IAG), focando especificamente nos Modelos de Linguagem de Larga Escala (LLM). Discute-se a relevância de estabelecer com esses sistemas uma conversação situada e consciente, compreendendo-os como dispositivos de linguagem que, embora estatísticos, produzem efeitos simbólicos e cognitivos na prática docente. Na segunda seção, analisa-se o prompt como atitude pedagógica, destacando suas dimensões epistemológicas, estéticas e políticas. Por fim, nas considerações finais, retomam-se as contradições e potências desse processo, indicando a docência como dependente dos fundamentos da ciência da educação e do ensino, reconhecendo-se situada, criadora e socialmente comprometida diante da automação discursiva.

É nesse ponto de inflexão que esta reflexão se inscreve: como aprender a perguntar, diante das tecnologias generativas, pode constituir-se como prática formativa crítica e emancipatória? A questão, mais do que um problema metodológico, é um convite à reinvenção da formação docente. É um chamado para reafirmar a educação como instância capaz de promover emancipação, justiça cognitiva e transformação social em um tempo em que a linguagem se converte em território de disputa entre humanos e máquinas. E essas máquinas, longe de



neutras, têm proprietários, algoritmos, vieses e interesses. O problema, afinal, não é a máquina pensar, mas quem pensa por trás dela e a serviço de quê, para quê e a favor de quem.

Com essa provocação, a discussão avança para a próxima seção, onde se examina o que são os modelos de linguagem de larga escala e por que dialogar com eles importa, não como adesão tecnocrática, mas como posição política de leitura e reescrita do presente.

O QUE SÃO LLM E POR QUE APRENDER A CONVERSAR COM ELES?

Os modelos de linguagem de larga escala (Large Language Models – LLM) configuram sistemas algorítmicos desenvolvidos a partir do treinamento com extensos conjuntos de dados textuais, capazes de gerar respostas em linguagem natural por meio da identificação de padrões linguísticos e semânticos (Vaswani *et al*, 2017). Embora operem de forma estatística e não possuam consciência, os LLM produzem efeitos simbólicos e cognitivos que afetam diretamente os modos de conhecer e ensinar. A interação com esses sistemas se dá por meio dos prompts, isto é, enunciados de entrada que orientam a elaboração das respostas, instaurando um campo de conversação entre humanos e máquinas.

Contudo, essa relação entre máquinas e humanos está longe de ser neutra. Como afirma Silva (2025), fundamentado em Freire (1996, 2022), o ato de perguntar é um posicionamento político-pedagógico. O educador, ao formular um prompt, aciona um comando e projeta uma intenção formativa, o que convoca a máquina a operar sob determinados marcos epistemológicos, ideológicos e políticos. Perguntar é criar um campo de mediação, tanto técnico quanto crítico, em que se disputam sentidos sobre o conhecimento, a linguagem e a própria condição humana.

Nesse horizonte, Santos, Chagas e Bottentuit Jr. (2024) destacam que a inteligência artificial generativa (IAG) deve ser compreendida como fenômeno estrutural da cibercultura, inseparável das relações de poder, produção e circulação do saber. Os autores advertem que os desenhos didáticos devem superar o uso instrumental da tecnologia: é necessário compreendê-la como prática cultural e política, capaz de revelar as lógicas de controle e de vigilância que atravessam a automação cognitiva. A docência, nesse contexto, assume papel investigativo e criadora, mobilizando a técnica, porque pedagógica e política, para desvelar as condições sociais e ideológicas que moldam o próprio dispositivo tecnológico.

A reflexão proposta por Pimentel e Carvalho (2025) converge nessa direção ao defender que a integração das IAG na educação demanda uma postura teórico-metodológica fundamentada, capaz de romper com abordagens instrucionistas e utilitaristas. A partir da perspectiva desses autores, a Didática Investigativa parte da pesquisa como princípio educativo e propõe que o professor ou a professora atue como sujeito epistêmico, compreendendo a mediação



tecnológica como campo de problematização e criação. Tal perspectiva encontra ressonância na Pedagogia Histórico-Crítica, de Saviani (2011), para quem a Pedagogia é a ciência da educação, responsável por analisar e orientar a prática educativa em sua totalidade, enquanto a Didática constitui sua parte interna, a ciência do ensino. As demais ciências da educação, nesse quadro, são auxiliares, pois fornecem aportes conceituais e metodológicos à Pedagogia, sem substituir sua função de conduzir o processo educativo em direção à emancipação humana e o compromisso político com a transformação social.

Essa vertente é fundamental para enfrentar o avanço das racionalidades técnicas e algorítmicas na educação. Como observa Selwyn (2019), o risco de naturalizar a presença da IA como ferramenta funcional é ocultar as dimensões políticas e éticas do seu uso, reduzindo a formação docente à simples gestão de interfaces. Corroborando o sentido de enfrentamento da tendência tecnocrata, Luckin *et al* (2016) argumentam que a tecnologia só contribui efetivamente para a aprendizagem quando está ancorada em práticas pedagógicas crítico-reflexivas e contextualizadas.

É nesse ponto que a Didática Crítica Poético-Estética e Decolonial (Bazzo, 2022, 2024; Bazzo, Alves e Magalhães, 2025) oferece um horizonte fecundo. Ao afirmar a natureza criadora da Didática, Bazzo propõe uma pedagogia fundada na observação ativa, na corporeidade e na sensibilidade ética, em oposição ao ensino tecnicista e à racionalidade linear. A autora compreende o ato educativo como gesto de coautoria e criação compartilhada, em que a estética e o simbólico não são dimensões acessórias, mas constitutivas da experiência cognitiva, social e cultural. Nessa concepção, a docência se realiza como prática ética e criadora, orientada à emancipação e à justiça social e cognitiva.

O conjunto dessas contribuições: de Freire a Saviani, de Silva a Bazzo, de Santos a Pimentel, converge para a compreensão da Pedagogia do Prompt como prática investigativa e formativa. Formular um prompt implica mais do que gerar respostas: trata-se de interrogar o próprio sistema, suas hierarquias e seus silêncios. É instituir, no centro da técnica, o ato pedagógico da dúvida, que se recusa a aceitar o automatismo como princípio formativo. Como evidenciam Maddalena *et al* (2025) e Martins (2025), as IAG se consolidam como dispositivos de disputa epistemológica, pois traduzem em linguagem os interesses de seus programadores e proprietários. As máquinas não são neutras: têm donos, algoritmos e finalidades. Se educar é um ato político, como aponta Freire (1996), então o processo conversacional com as máquinas precisa tornar visíveis as relações de poder que as sustentam.

Nessa perspectiva, a Pedagogia e a Didática, sendo as ciências críticas da educação e do ensino respectivamente, ratificam o caráter científico e histórico-cultural da atividade docente. A educação, ao reapropriar-se da técnica sob bases humanizadoras, confirma sua função histórica de combater as desigualdades cognitivas e sociais. Perguntar, neste contexto, é mais do que



conversar com uma máquina: reafirma a centralidade da educação como projeto civilizatório, capaz de disputar o significado do humano em tempos de automação discursiva e aprofundamento da lógica perversa da racionalidade neoliberal capitalista.

Investigação Didática com IAG: Curadoria Crítica e Decolonial

A Didática Investigativa, ao se articular com a perspectiva da Didática Crítica Decolonial, converte a conversa com a inteligência artificial generativa (IAG) em um campo de análise dos vieses algorítmicos e das formas sutis de reprodução das desigualdades. Essa articulação amplia o sentido formativo da mediação pedagógica, deslocando o foco do uso instrumental da tecnologia para o exame crítico das condições históricas, culturais e políticas que moldam o funcionamento dos sistemas automatizados de linguagem.

Inspirada na Pedagogia da Pergunta (Freire, 2022) e na Didática Poético-Estética e Decolonial (Bazzo, 2024, 2022), a prática docente assume o ato de perguntar como criação, denúncia e anúncio (Silva, 2025). Perguntar, nessa circunstância, instala uma pedagogia da atenção crítica: um movimento de leitura e reescrita do mundo que, ao iniciar o processo da produção do prompt, finaliza o processo pedagógico na mediação entre pares. Como lembra Santos (2024), a docência na cibercultura implica compreender a tecnologia como campo de disputa e de resistência, em que o professor ou a professora atua como curador(a) de sentidos e pesquisador(a) dos silêncios do sistema.

O estudo fundamenta-se em experiências pedagógicas desenvolvidas no contexto da pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, no âmbito da disciplina *Didática, Comunicação e Produção de Prompt*, ofertada em 2025 e ministrada pelos professores Jilvania Bazzo (Universidade Federal de Santa Catarina) e Marco Silva (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). As proposições apresentadas resultam de práticas formativas, experimentações didáticas ou processos investigativos realizados com estudantes, nos quais o design de prompts foi mobilizado como dispositivo pedagógico de problematização, mediação e produção de conhecimentos. Nesse contexto, os exemplos apresentados articulam reflexão teórica e prática educativa situada, evidenciando a dimensão investigativa da docência e o caráter formativo das interações com sistemas automatizados de linguagem. Segue um exemplo teórico-prático:

Quadro 1. Didática Investigativa: Curadoria algorítmica – obras de arte, artistas e museus

Situação-problema
Um(a) professor(a) de licenciatura propõe uma curadoria digital para uma exposição sobre “O Corpo Humano na Arte”, com um dos objetivos de investigar os vieses epistemológicos presentes na IAG e nos acervos digitais de arte.

A estratégia de ensino		
Os(as) estudantes elaboram dois prompts intencionais	Prompt A (hegemônico)	Prompt B (desestabilizador)
	“Liste 20 obras de arte mundialmente famosas que representam o corpo humano. Indique o artista e o museu.”	“Liste 10 obras de arte que desafiam o cânone eurocêntrico da representação do corpo, enfatizando artistas negros, indígenas e do Sul Global. Indique o artista e o contexto museológico.”
A análise crítica	A investigação não se limitará à verificação da lista gerada. Um dos seus propósitos será a leitura das ausências e distorções. O Prompt A tende a privilegiar o repertório ocidental, um reflexo direto dos datasets que alimentam os modelos; enquanto o Prompt B, ainda que busque descentrar a perspectiva, pode revelar lacunas, imprecisões ou obras pouco reconhecidas. O silêncio algorítmico sobre artistas como Hélio Oiticica, com os Parangolés , Daiara Tukano, com Kahtiri wi'i - casa da vida , torna-se o ponto de partida para a crítica: o que a máquina não diz, o que não foi ensinado a ela a reconhecer, revela a colonialidade inscrita em sua arquitetura de dados.	
O resultado pedagógico	O prompt converte-se, assim, em instrumento político, histórico-cultural e cognitivo. Ao forçar o sistema a revelar seus limites, a docência reitera sua função epistêmica: investigar, problematizar e criar. O exercício de curadoria analisa as respostas e converte a pergunta em resistência, luta e afirmação da existência. A pedagogia do prompt, nessa chave, torna-se espaço de produção de consciência crítica e de afirmação da pluralidade epistemológica, reafirmando que o conhecimento é uma construção situada, histórica e cultural.	

Fonte: elaborado pela autora (2025)

Em diálogo com Pimentel e Carvalho (2025), essa prática evidencia a potência da Didática Investigativa como metodologia que transforma a mediação em campo de pesquisa formativa. Com Bazzo (2024) e Santos (2024), reafirma-se que o processo de ensino e aprendizagem é também uma experiência estético-poética e política: um exercício de invenção que desafia o automatismo e reinscreve o humano como sujeito criador e ético.

O Quadro 1 evidencia, portanto, que a curadoria algorítmica, quando mobilizada como estratégia de ensino e aprendizagem, desloca o estudante da posição de consumidor de informações para sujeito da investigação. A formulação dos prompts envolve seleção de critérios, posicionamento interpretativo e negociação de sentidos, evidenciando a dimensão epistemológica da mediação pedagógica. A atividade explicita ainda que a interação com



sistemas automatizados produz tensões entre padronização algorítmica e autoria docente, configurando um campo de experimentação crítica.

Dessa forma, a pedagogia do prompt consolida-se como um campo de criação crítica, onde a pergunta subverte o gerenciamento de enunciados, constituindo-se em prática investigativa e emancipatória que reitera a natureza científica, histórico-cultural e política da atividade docente.

Prompt como atitude pedagógica: implicações epistemológicas, estéticas e políticas

A formulação de um prompt implica uma aprendizagem que ultrapassa o domínio de uma linguagem tecnológica. Trata-se de instaurar uma situação formativa, orientada por uma intenção pedagógica que mobiliza o pensamento crítico, o afeto e a observação ativa. Formular um prompt é escolher um problema, projetar sentidos e estabelecer uma atitude investigativa diante daquilo que a inteligência artificial generativa (IAG) produzirá. Essa atitude, inspirada na pedagogia da pergunta de Freire (1996, 2022), desloca a relação ensino e aprendizagem para um campo dialógico, ético e co-criativo, no qual a docência reafirma seu papel de mediação humana e crítica frente às tecnologias digitais em rede.

Para Silva (2025), o ato de perguntar rompe com a lógica transmissiva e instala o diálogo como princípio formativo. O prompt, nesse horizonte, não se reduz a um comando. Ele se torna um espaço de disputa epistemológica, estética e política. É por meio do exercício conversacional que se tensionam diferentes modos de conhecer e de representar os espaços, as coisas e os seres do mundo. A pedagogia do prompt exige, assim, consciência histórica, cultural, ideológica, responsabilidade ética e compromisso político com a formação humana, fundamentos que a ancoram na tradição crítica da Pedagogia e da Didática.

Por esta razão, Silva (2025) enfatiza a urgência de deslocar o foco do aparato tecnológico ou de processamento de linguagem e reencontrar, na presencialidade entre sujeitos, a potência agenciadora e dialógica da educação. A pedagogia do prompt, nesse sentido, prolonga-se na pedagogia da pergunta, em que o pensamento crítico se faz humano na palavra partilhada e na escuta atenta que gera sentidos. A educação se constitui, assim, no encontro entre consciências e na construção coletiva de conhecimentos e saberes, sustentada pelo posicionamento ético-político, pela pluralidade e pela criatividade colaborativa.

Nessa direção, Bazzo (2024, 2025) propõe compreender o ato pedagógico como acontecimento sensível e criador. O conhecimento, longe de ser neutro, é expressão dos corpos, dos territórios e das memórias que o produzem. A docência, quando se assume poético-estética e decolonial, reconhece a pluralidade epistemológica, afirmando o sensível e o político como dimensões



constitutivas da produção de saberes, conhecimentos e informações. Assim, a pergunta não se reduz a um mero instrumento cognitivo; torna-se, antes, disposição poética, provocação e convite a investigação, um modo de interrogar as relações sociais de poder e reinscrever o humano na experiência pedagógica, educativa.

Ao ser formulado com intencionalidade formativa, o prompt transforma-se em conversação crítica entre a racionalidade técnica e a experiência docente. Ele orienta a IA a operar dentro de uma lógica educativa, convocando-a à leitura ética e contextualizada da realidade. A pergunta, nesse contexto, é uma prática de emancipação que ressalta a função epistemológica e política do ensino (Saviani, 2011; Conceição e Cajazeira, 2025).

O Quadro 2 explicita uma sequência didática orientada pela investigação, na qual perguntar, experimentar, dialogar e transformar constituem momentos interdependentes do processo formativo. Tal organização evidencia a docência como prática investigativa e reafirma a centralidade da mediação pedagógica na produção de conhecimento, deslocando o uso da tecnologia do plano instrumental para o campo da formação crítica. Seguem os exemplos de prompts formulados, como já registrado anteriormente no contexto do ensino superior, que ilustram esse agenciamento formativo:

Quadro 2. Didática Investigativa: Perguntar, Experimentar, Dialogar, Transformar

Prompt elaborado pelo(a) professor(a) ministrante	Resultado final (síntese elaborada pelo coletivo em roda de conversa)
Você é um(a) educador(a) crítico(a), leitor da obra de Paulo Freire. Sintetize os princípios ético-políticos e pedagógicos da docência presentes em Pedagogia da Autonomia .	Freire (1996) define os princípios ético-políticos e pedagógicos da docência como uma prática orientada pela autonomia do(a) educando(a), pelo diálogo como base do processo educativo e pela coerência entre saber, ser e agir. Ensinar é um ato político que requer responsabilidade, curiosidade crítica e abertura para a transformação social. O(a) educador(a) envolve-se em experiências formativas sustentadas pela amorosidade, pelo respeito ao outro e pela esperança, elementos que conferem sentido humano ao ensinar e aprender.
Elabore uma ementa de curso de formação continuada para professores da educação básica, fundamentada na dialogicidade e na poético-estética da experiência pedagógica. As referências principais são as obras Sala de Aula Interativa e IA generativa e educação de Marco Silva.	Dialogicidade, interatividade e dimensão poético-estética como fundamentos da Didática Crítica Decolonial na cibercultura. Da pedagogia do prompt à pedagogia da pergunta, investiga-se a criação de experiências formativas mediadas pela IAG que promovam autoria, criticidade e presença política. Inspirado na pedagogia parangolé, o curso propõe uma prática docente criadora, colaborativa e eticamente



	comprometida com o conhecimento, a resolução das desigualdades e a justiça cognitiva e social.
Crie quatro perguntas provocativas para discussão em turma de licenciatura, dos cursos de Ciências Sociais, Filosofia, História e Psicologia, a partir da obra Pedagogia da Pergunta, de Paulo Freire.	1. Para os cursos de Ciências Sociais e História Freire e Faundez (2022) defendem que a pergunta deve levar o sujeito a “interrogar a própria realidade”. Como o(a) professor(a) da Educação Básica pode transformar essa atitude em prática pedagógica, ajudando os(as) alunos(as) a identificar e questionar as estruturas históricas e sociais que sustentam as desigualdades? 2. Para o curso de Filosofia Freire (2022) afirma que, para construir conhecimento é necessário perguntar; e que a curiosidade é a base da criticidade. Como o(a) professor(a) de Filosofia pode promover, em sala de aula, uma postura de abertura ao diferente e de reconhecimento da incompletude do saber e, assim, transformar o ato de perguntar em exercício de pensamento e não de autoridade? 3. Para os cursos de Psicologia e Ciências Sociais Freire (2022) entende que o diálogo autêntico requer humildade, confiança e compromisso ético. Como essas atitudes, especialmente a ética do cuidado e da escuta sensível, contribuem para criar um ambiente em que o(a) estudante se sinta livre para fazer perguntas e construir seu próprio processo de conscientização? 4. Para todos os cursos de Licenciatura A pedagogia da pergunta propõe substituir a lógica da “educação bancária” pela construção coletiva do saber. Quais barreiras concretas vocês identificam, nas escolas e nas políticas educacionais, para aplicar uma prática que valorize a pergunta do(a) aluno(a) como ponto de partida da aprendizagem?

Fonte: elaborado pela autora (2025)

Esses exemplos demonstram que a qualidade da conversação com modelos de linguagem de larga escala (LLM) depende da intencionalidade epistemológica e ética do(a) formulador(a). A mediação docente, nesse processo, não é apenas supervisão técnica. A Didática Investigativa que orienta a prática pedagógica se baseia em um projeto de formação emancipatória. O processo didático começa com a pergunta elaborada pelo(a) docente, orientada por uma intencionalidade formativa. Em seguida, os(as) estudantes experimentam a Inteligência Artificial Generativa por meio do prompt, produzindo respostas que se tornam objeto de análise crítica. A etapa final ocorre em roda de conversa, quando o diálogo, à luz de Freire (2016, 2022), reconfigura a experiência inicial, possibilitando a construção coletiva de sentidos e o reposicionamento ético, estético e político do saber docente.



Selwyn (2019) adverte que a incorporação da inteligência artificial à educação não deve ser entendida como processo inevitável ou neutro, mas como escolha social e política que redefine o papel docente e as relações de poder no ensino. Já Vaswani *et al* (2017), ao apresentarem a arquitetura *transformer*, base dos modelos de linguagem generativa, evidenciam que tais sistemas operam por correlações estatísticas, sem qualquer compreensão do sentido ou da experiência humana. Essa distinção reforça a necessidade de uma mediação pedagógica crítica, capaz de traduzir tecnicamente o funcionamento da IA em atividades de ensino e aprendizagem, éticas e reflexivas.

A pedagogia do prompt, desse modo, reivindica o ato de perguntar como ato político e estético, situado entre a crítica e a invenção. Perguntar é intervir no mundo, e não apenas interpretá-lo. Nesse sentido, retoma-se a perspectiva freiriana segundo a qual a palavra correta é práxis transformadora: ação e reflexão comprometidas com a dignidade humana e com a superação das desigualdades cognitivas e sociais.

Bazzo (2022, 2025) reforça que uma Didática Crítica Decolonial Poético-Estética precisa incorporar a dimensão criadora e afetiva da docência, pois é no encontro entre conhecimento, corpo e linguagem que se efetiva a emancipação. Assim, o prompt é compreendido como produção cultural epistemológica e estética que possibilita ao docente exercer sua autoria e explicitar na técnica o rigor político, filosófico, ideológico e científico da educação.

Nessa perspectiva, a pedagogia do prompt transpõe o mero aperfeiçoamento de comandos ou à eficiência de respostas. Ela afirma a docência como lugar de resistência criadora, fundamentada na Pedagogia como ciência da educação (Saviani, 2011) e na Didática como ciência do ensino (Bazzo, 2024, 2025). Reafirma-se, assim, que o papel do educador não é submeter-se às racionalidades da automação, mas tensioná-las criticamente, reinscrevendo a técnica na lógica do humano, da cultura e da emancipação.

No contexto da cultura digital, caracterizado pela produção massiva de simulacros linguísticos via IAG e pela modulação algorítmica do acesso à informação, a pergunta configura-se como um imperativo epistemológico para a desnaturalização da realidade e o exercício da autoria consciente. Nesse processo, de reprodução de discursos e disputas de linguagem, o ato de perguntar torna-se exercício de liberdade e de criação. Perguntar é, portanto, um modo de educar contra o automatismo, de formar contra o adestramento, e de afirmar a educação como espaço de produção de sentidos, justiça e humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



As reflexões desenvolvidas ao longo do texto permitiram compreender que o uso pedagógico das inteligências artificiais generativas, especialmente por meio do design do prompt, não se limita a um exercício operacional. O estudo alcançou o objetivo de analisar as implicações pedagógicas, epistemológicas e ético-políticas dessa interação na formação docente, evidenciando que a aprendizagem da pergunta se constitui como mediação crítica e criadora capaz de tensionar a racionalidade algorítmica e reafirmar a docência como prática histórica e culturalmente situada.

A pedagogia do prompt, articulando as contribuições de Silva (2025, 2001) e Bazzo (2024, 2025), propõe uma inflexão na compreensão do ensino diante das tecnologias generativas. O exercício da pergunta, nessa concepção, ratifica a relação cognitiva, sociocultural e política com o conhecimento, deslocando o foco da reprodução de conteúdos para a criação de conhecimentos com atribuição de sentidos. A tecnologia digital, em si, não transforma a educação; o que a transforma é o uso intencional que dela se faz e o projeto de sociedade ao qual se vincula. As inteligências artificiais generativas operam em lógicas estatísticas e reprodutivas, sustentadas por interesses econômicos e estruturas de poder. Reapropriá-las criticamente significa recolocar o ato de ensinar no campo das disputas epistemológicas e éticas que definem o conhecimento como bem público.

A docência, nesse cenário, ultrapassa a administração técnica da aprendizagem e se redefine como prática de mediação que analisa, tensiona e reconstrói os sentidos do saber e da experiência. O prompt, entendido como dispositivo discursivo, torna-se instrumento de problematização, não para extrair respostas automáticas, mas para revelar o modo como as máquinas aprendem, selecionam e silenciam determinadas informações e conhecimentos. Inspirada na Pedagogia da pergunta de Freire, na Didática Crítica Decolonial Poético-Estética de Bazzo e na perspectiva educacional da Sala de Aula Interativa e Dialógica de Silva, essa abordagem reafirma a docência como atitude intelectual e política. O ato de perguntar adquire densidade epistemológica: interroga a máquina, mas sobretudo as condições sociais e cognitivas, político-econômicas e as relações de poder que a produzem.

Nesse sentido, o estudo contribui para o campo da Educação ao propor a pedagogia do prompt como categoria teórico-metodológica para compreender as mediações pedagógicas na cibercultura, evidenciando o caráter científico, histórico-cultural e ético-político da atividade docente diante das inteligências artificiais generativas. Ao articular formação docente, mediação tecnológica e pedagogia crítica, a pesquisa amplia o debate sobre o papel da educação na produção de sentidos e na construção coletiva do conhecimento em contextos de automação discursiva.

Do ponto de vista formativo, os resultados indicam a necessidade de práticas pedagógicas que promovam a problematização das tecnologias digitais, a autoria docente e a construção de



experiências investigativas que integrem reflexão crítica, sensibilidade estética e posicionamento ético-político na relação com sistemas automatizados de linguagem. Nessa perspectiva, reafirma-se a docência como atividade científica, porque vinculada aos fundamentos da Pedagogia, enquanto ciência da educação, e da Didática, enquanto ciência do ensino, que investigam, sistematizam e orientam os processos de formação humana e de mediação do conhecimento. O design do prompt, nesse contexto, inscreve-se como prática docente que mobiliza princípios teórico-metodológicos de investigação, mediação e produção de saberes, evidenciando o caráter epistemológico da docência na construção crítica do conhecimento.

Como limites do estudo, destaca-se o caráter situado das experiências analisadas, desenvolvidas em contexto específico de formação docente em nível de pós-graduação, indicando a necessidade de investigações em outros níveis de ensino e contextos educativos diversos, bem como estudos que aprofundem os impactos sociais, culturais e socioambientais das tecnologias de inteligência artificial na educação.

A pedagogia do prompt propõe, assim, um deslocamento: do uso instrumental da tecnologia para a análise crítica de seus efeitos sobre o pensamento e a formação humana. Trata-se de entender a inteligência artificial como parte de uma economia cognitiva global que redefine o lugar do(a) professor(a) e da escola. Perguntar é, nesse sentido, uma forma de resistir à automatização do pensamento, de afirmação das existências humanas, ratificando a pluralidade e a diversidade cultural, e recolocar o humano como sujeito da produção de sentido. Mais do que uma técnica, o prompt se configura como atitude pedagógica cuja força está na mediação crítico-reflexiva entre a palavra e o mundo, entre o cálculo e a criação, entre o dado e o possível. Nessa travessia, a docência reencontra sua função histórica: formar pessoas capazes de compreender, interpretar e transformar a realidade, inclusive aquela produzida pelas máquinas.

REFERÊNCIAS

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos. A natureza criativa da didática decolonial poético-estética. In: URIBE, Alvaro Adriazola *et al.* (Orgs.). **Natureza da criatividade**: cartografia de processos criativos. volume 3. Salvador, BA: Quarteto Editora, 2024, p. 325-342.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos. A Didática Decolonial Crítica Poético-Estética: Ciência do ensino próprio e apropriado. In: GALEFFI, Dante Augusto; VIEIRA, Marcos Vieira; CAMPOS, Maria de Fátima Hanaque (Orgs.). **Natureza da criatividade**: cartografia de processos criativos. volume 4. Salvador, BA: Quarteto Editora, 2025, p. 45-68.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos; ALVES, Regina; MAGALHÃES, Patrícia. As dimensões de aprendizagem de um projeto de cidade educadora: Contribuições da didática crítica

decolonial. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [S. l.], v. 29, n. 60, p. 1–28, 2025. DOI: 10.26694/rles.v29i60.6600. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/6600>. Acesso em: 28 maio. 2025.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos. Das tendências pedagógicas à didática na cibercultura: ou formação docente, currículo e ensino on-line em debate. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, 9(1), 1-15, 2022.

CONCEIÇÃO, Alexsandro; CAJAZEIRA, Ivanildo. Um olhar crítico sobre a Didática crítica no Brasil. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 21, n. 52, p. e17584, 2025. DOI: 10.22481/praxisedu.v21i52.17584. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/17584>. Acesso em: 12 out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta**. 12^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

LUCKIN, Rose; HOLMES, Wayne; GRIFFITHS, Mark; FORCIER, Laurie B. **Intelligence unleashed**: an argument for AI in education. London: Pearson, 2016.

MADDALENA, Tania Lúcia; CARVALHO, Felipe; PIMENTEL, Mariano; SANTOS, Edméa; ALMEIDA, Wallace Carriço de; DIAS de Menezes, Marcos Vinícius; MARTI, Frieda Maria. Inteligência artificial generativa na educação. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 9, n. 1, p. 1-12, 2025. DOI: 10.12957/redoc.2025.92081. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/92081>. Acesso em: 15 out. 2025.

MARTINS, Cláudia Souza Ferreira. IA generativa na contemporaneidade: inteligência artificial e educação: refletindo sobre os desafios contemporâneos. **Revista Docência e Cibercultura**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 1–10, 2025. DOI: 10.12957/redoc.2025.90028. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/90028>. Acesso em: 15 out. 2025.

PIMENTEL, Mariano; CARVALHO, Felipe. **IA generativa e Educação**: usos, implicações e teorizações. SBC: Porto Alegre, 2025. Disponível em: <https://iaeducacao.uniriotec.br>. Acesso em: 19 out. 2025.

SANTOS, Edméa; CHAGAS, Alexandre; BOTTENTUIT JUNIOR, João (Orgs.). **ChatGPT e educação na cibercultura**: fundamentos e primeiras aproximações com inteligência artificial - São Luís: EDUFMA, 2024.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Educação Contemporânea)



SILVA, Marco. Prefácio: Paulo Freire e a IA generativa. In: PIMENTEL, Mariano; CARVALHO, Felipe. **IA generativa e Educação: usos, implicações e teorizações**. SBC: Porto Alegre, 2025. Disponível em: <https://iaeducacao.uniriotec.br>. Acesso em: 19 out. 2025.

SILVA, Marco. Sala de aula interativa: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. **Boletim Técnico do Senac**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 42–49, 2001. Disponível em: <https://bts.senac.br/bts/article/view/567>. Acesso em: 16 out. 2025.

SELWYN, Neil. **Should robots replace teachers?** AI and the future of education. Cambridge: Polity Press, 2019.

VASWANI, Ashish *et al.* Attention is all you need. In: **Advances in Neural Information Processing Systems**, v. 30, 2017. p. 5998–6008.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.