

A docência diante do paradoxo ético da Inteligência Artificial

Israel Sena¹

Resumo: Neste trabalho refletimos, a partir de uma perspectiva dialética à luz dos estudos psicanalíticos educacionais, sobre os desafios da docência no ensino superior privado, diante do paradoxo ético imposto pela Inteligência Artificial (IA) e os possíveis modos de agenciamentos discursivos do professor sob égide da educação orientada pela lógica do mercado. Por um lado, a riqueza da IA em sua forma de oráculo busca antecipar as nossas necessidades ou criar demandas. Por outro, revela a sua “pobreza” – em referência a Walter Benjamin, ao apontar que “uma nova forma de miséria surgiu com esse monstruoso mundo da técnica”. Nesse sentido o discurso da tecnologia rechaça a possibilidade de o professor poder se enunciar, pois ele está objetificado, e a oferta de uma formação sem o bastão da qualidade da experiência não pode suscitar nenhuma demanda ou desejo dos estudantes, uma vez que sob o imperativo da lógica utilitarista cada um deve aprender sem sanção. Estamos diante daquilo que Lacan chamou de “tirania do saber” – saber acéfalo, o qual expropria a palavra e “autoridade” do professor. Este é o discurso que quer nos amaestrar.

Palavras-chave: Docência. Discurso Tecnológico. Psicanálise. Inteligência Artificial.

INTRODUÇÃO

Na era digital estamos todos submetidos ao *modus operandi* das diversas tecnologias que regulam nossas vidas cotidianas, a tal ponto que as formas de ensinar e o exercício da docência sofrem também os seus efeitos. As tecnologias se tornaram os novos semblantes que passam a regular a nossa economia psíquica, nos deixando assim incertos diante das mudanças que não estão diretamente sobre o nosso controle, mas sob a égide do mestre-mercado. Esta instância que dita e produz os *gadgets* para consumo e satisfação. No campo da educação essas transformações não ocorrem sem os benefícios, mas também com algumas consequências, e não se trata de reduzir a discussão a um binarismo, mas redimensionar o debate em sua complexidade e compreender seus desdobramentos no que tange às posições discursivas dos professores.

As recentes declarações controversas de jornalistas, professores, pesquisadores, políticos entre outros, parecem soar alarmantes sobre a incidência da Inteligência Artificial (IA) em nossa vida cotidiana, sobretudo com a nova implementação do Chat GPT e suas variações. A nova ferramenta tecnológica tem despertado diversas opiniões; algumas favoráveis, outras desfavoráveis, pois muitos profissionais concebem que algumas profissões se tornarão

1 Doutor em Ciências da Educação (UFMG/Université Paris 8). Pós-doutor pela Université Paris 8 – Vincennes Saint-Denis. Professor dos cursos de graduação em psicologia, pedagogia e colaborador da Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea (PPGFSC) da Universidade Católica do Salvador (UCSAL). E-mail: senaisael@gmail.com

obsoletas, logo, serão eliminadas diante da potência deste novo “oráculo” da tecnologia, o qual está disponível a qualquer hora, em qualquer lugar, para atender a quaisquer demandas. Como reiterava Lacan (1969-70/1992) ao fazer menção ao discurso do capitalista, o movimento da articulação do discurso da ciência segue uma espécie de mandamento e imperativo categórico, que pode ser resumido pela máxima: *continua a saber*. Pelo modo como as informações são fornecidas, todos estamos submetidos a ideia de que não podemos deixar que nada escape aos nossos sentidos.

Uma visão mais realista, considerando a complexidade de nossa era digital, sobre todas essas transformações produzidas pela tecnologia, concorda que a IA tem a incrível capacidade de poder mudar a forma como vivemos e lidamos com a noção de tempo, espaço e a realidade. Os especialistas se colocam em posição de suspeita, pois desconfiam daqueles que estão no poder e dos diversos usos, inclusive perversos, que podem ser feitos, nos deixando inseguros quanto ao nosso lugar e o nosso futuro, considerando o modo como pode ser feita a gestão das informações. No campo da docência, Nóvoa (2014, p. 23) alerta aos professores que devemos:

observa que nos programas de ação política ou nos discursos reformadores, nos documentos dos “especialistas” ... ou na literatura produzida pelos investigadores, reencontramos sempre as mesmas palavras, repetidas umas e outra vez, sobre a importância dos professores nos “desafios do futuro”. Ou porque lhes cabe formar os recursos humanos necessários ao desenvolvimento econômico, ou porque lhes compete formar as gerações do século XXI, ou porque devem preparar os jovens para a sociedade da informação e da globalização, ou por qualquer outra razão, os professores voltam a estar no centro das preocupações políticas e sociais. (p. 23).

Nessa direção, a palavra desafio e docência se articulam diante da necessidade de compreender os paradoxos da incidência da IA na educação superior, sobretudo destacando os usos que vêm sendo feito através das universidades mercantilistas, instituições de ensino superior que através de um nicho de faculdades isoladas² vem crescendo desde a última década do século passado, até o presente. Trata-se em nossa análise de IES que estão integradas a bolsa de valores que tratam a educação como um mercado lucrativo, seguindo a máxima do modelo neoliberal. O que propomos nesta discussão é analisar criticamente os desdobramentos e impasses produzidos por esta lógica de mercado associada ao discurso tecnológico que regula as nossas discursividades, sob o risco de objetificar e expropriar o professor de seu lugar de enunciação.

2 Poucos negócios apresentam níveis anuais de expansão econômica tão expressivos quando os três principais grupos educacionais brasileiros de capital aberto na Bolsa de Valores: Anhanguera Educacional Participações S/A, Kroton Educacional S/A e Estácio Participações S/A, declarou Aranha (2023).

1. INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL (IA): UM NOVO DISCURSO QUE REGULA O LAÇO SOCIAL

Uma das funções da IA é poder antecipar as necessidades dos usuários das tecnologias, como já acontece habitualmente com o algoritmo. Em um cenário otimista, como destacou Zurcher (2023), o desenvolvimento da inteligência artificial vai se concentrar no bem comum, com um design de sistema transparente, e os indivíduos vão ter a capacidade de decidir se suas informações disponíveis ao público na internet serão incluídas na base de dados de conhecimento da inteligência artificial. Nesta visão, a tecnologia serve como uma ferramenta que facilita a vida, tornando-a mais integrada, à medida que a inteligência artificial passa a estar disponível em produtos de consumo que podem antecipar as necessidades do usuário e ajudar a desempenhar virtualmente qualquer tarefa.

Nessa direção, Gonçalves (2000), nos lembra que há um conceito econômico, o de utilidade marginal decrescente, que diz que a satisfação ou utilidade de cada unidade diminui com o consumo. Pensando nisso, para poder driblar essa tendência, seria necessário a constante criação de novidades. Nesse sentido, as inovações teriam essa capacidade de produzir uma rápida substituição. Não se trata de “manter” a satisfação. “*Inovar é de certa forma produzir ‘falta’*. É um modo de tratar a causa de desejo como ‘falta-de-gozar/satisfazer’.” (p.69). Nessa mesma direção, Nobre; Lima; Iannini (2023) destacam que:

no livre curso da cultura digital, em que somos seduzidos e capturados desde o campo cognitivo até o dos afetos, vemo-nos agora mais diretamente colonizados pela tecnologia. Sob um supereu que ordena o gozo, o sujeito se entrega à fruição inerente ao acelerado processamento de suas demandas, que serão dirigidas ao aparato digital engendrado pelo discurso do capitalista. Entretanto, apesar de sua filiação àquele discurso, não há como deixar de observar que uma mudança parece em curso quanto ao próprio estatuto do saber, sendo justamente o que traz consequência para o enlaçamento social (p.1499).

Ao apontar as mudanças que ocorrera na passagem do discurso do mestre antigo³ (DM) para o discurso do mestre moderno – discurso capitalista, Lacan (1969-70/1992) nos mostrou que nessa operatória discursiva ocorreu uma modificação no lugar do saber. O saber, ao ocupar o lugar de agente do discurso universitário exercia uma tirania. A nossa hipótese é que essa forma tirânica produz novos efeitos na subjetividade em uma sociedade capitalista orientada pela lógica do consumo (SENA, 2023). Veremos a que preço – “tudo o que é produzido pela subjetivação capitalista” (GUATARRI & ROLNIK, 2011, p. 35) – à medida que esse grande acervo de informações, como uma espécie de enxame intercambiável

3 Por razões históricas, Lacan (1992) nos apresenta primeiro o discurso do mestre antigo, que representa o discurso da política, mostrando como a operatória da relação entre o senhor e o escravo era estabelecida, partindo de sua leitura de Hegel.

de significantes mestres⁴ do *big data* em seu afluxo, não deixa de trazer consequências para a própria dialética do laço social (NOBRE; LIMA; IANNINI, 2023)

De acordo com Nobre; Lima; Iannini (2023) a era digital produziu mutação na própria função do saber a partir de sua última deriva, a informação transmutada para a linguagem numérica, o que talvez justifique a proposição de uma modalização discursiva em que a informação passasse a ocupar a função de objeto e não mais de saber. Os autores vislumbram a modalização de um novo laço, algo como um discurso digital, com o seguinte matema:

Figura 1: Discurso Digital

$$\frac{S_1 \cdot a}{S_2}$$

Fonte: Nobre *et al*, 2023

Este matema proposto reflete a mudança no estatuto do saber que, diante do fluxo disparado pela linguagem digital, vê-se desfalcado em sua função simbólica de vinculação do sujeito ao Outro, sendo substituído pela informação, cada vez mais articulada à vertente do gozo. No afã de participar das benesses promovidas pelo capitalismo, no âmbito da cultura digital, o sujeito fornece de bom grado suas informações para o mercado, que termina por ocupar a lacuna inerente ao não-saber que o inconsciente aflora como verdade de sua falta-a-ser. Destarte, vemos surgir no lugar da verdade deste discurso o excesso de consumo associado à função do significante mestre [S1] ao *big data*, operador do enxame de informações no campo seguinte. Quando o usuário disponibiliza na rede os dados que serão imediatamente manejados e manipulados pelo *big data*, o retorno lhe vem na forma de oferta de objetos e informações, que representamos pelo objeto *a*. Esta intervenção da tecnologia resulta do rastreamento das pesquisas on-line, mobilizando os sujeitos pelo afeto que estarão submetidos aos produtos. A efemeridade como se articula o laço como objeto [*a*], em alguma medida a informação inunda o campo simbólico com os excessos inerentes ao real do gozo, deixando o próprio saber [S2] relegado ao lugar de resto – produto do discurso que será continuamente reabsorvido no fluxo algorítmico (NOBRE; LIMA; IANNINI, 2023).

Lacan (1969-70/1992) declara que os discursos revelam a articulação significativa, portanto, trata-se de um “aparelho” que, ao mostrar a sua presença e incidência, domina e governa o que está alojado nas palavras.

[...] discurso como estrutura necessária, que ultrapassa em muito a palavra, sempre mais ou menos ocasional [...] é *um discurso sem palavras*. É que sem palavras, na verdade, ele pode muito bem sub-

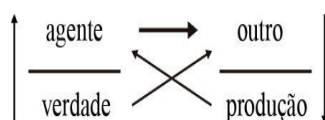
4 S_1 é o significante mestre, interveniente, que parte do A (Grande Outro) e S_2 é o signo designado, que forma a bateria do significante. “Ele intervém numa bateria significativa que não temos direito algum, jamais, de considerar dispersa, de considerar que já não integra a rede que se chama um saber” (LACAN, 1969-70/1992, p. 13).

sistir. Subsiste em certas relações fundamentais. Estas literalmente, não poderia se manter sem a linguagem. Mediante o instrumento da linguagem instaura-se um certo número de relações estáveis, no interior das quais certamente pode inscrever-se algo bem mais amplo, que vai bem mais longe do que as enunciações efetivas. (LACAN, 1969-70/1992, p. 11).

O discurso, proposto por Lacan, como estrutura sem palavras, compreende um conjunto de estruturas nas quais há relações fundamentais, como a de um significante com um outro significante. Dessa relação: “resulta a emergência disso que chamamos sujeito – em virtude do significante que, no caso, funciona como se representando esse sujeito junto a outro significante.” (LACAN, 1969-70/1992, p. 11).

A função do significante (S_1), diversamente do signo, visa representar o sujeito a um outro significante (S_2), a bateria dos significantes. Nesse sentido, o \$ (sujeito dividido) é efeito dessa operatória de significantes que se articulam entre si. O sujeito é tudo que é determinado por esse efeito de significante. Nesse sentido, “nesse nível de estrutura significante, só temos que conhecer a maneira pela qual isso opera. Assim, temos a liberdade de ver no que dá isso se escrevermos as coisas dando o sistema um quarto de giro.” (LACAN, 1969/1992, p. 12). Através dessa cadeia simbólica, iremos obter quatro estruturas: discurso do mestre, discurso universitário, discurso da histórica e discurso do analista. Lacan formalizou seu “aparelho de quatro patas, com quatro posições, que podem servir para definir quatro discursos radicais (LACAN, 1969-70/1992, p.19).

Figura 2: Lugares do discurso



Fonte: Darmon, 1994.

Desse modo, são quatro os lugares desse “quadrípodes giratórios”: *agente*, *verdade*, *outro* e *a produção*. O lugar do agente também pode ser nomeado como *semblante* e *desejo*. Em cada uma dessas figuras do discurso, um lugar diferente, definido em função dos termos *em cima*, *à esquerda*, *embaixo* e *à direita*. “O agente não é forçosamente aquele que faz, mas aquele a que se faz agir” (LACAN, 1969-70/1992, p. 179). Esse agente pode produzir uma revolução. “Aqui, o *semblante* não é semblante de outra coisa, mas deve ser tomado no sentido do genitivo objetivo. Trata-se do semblante como objeto próprio com que se regula a economia do discurso.” (1971/2009, p.18). Neste momento, faz-se propícia a observação feita por Lacan: “quem sempre trabalha é esse que está, no alto, à direita – para fazer a verdade brotar, pois é este o sentido do trabalho.” (LACAN, 1969-70/1992, p. 110).

Dito de outra maneira, sem o *outro* o discurso não se produziria. Não é simplesmente aquele a quem o discurso se dirige, mas aquele que interroga o discurso que advém como resposta significante a esse “*outro*”, como lugar de questão. Esse lugar corresponde ao lugar

que ele ocupa, do sujeito e do falo na cadeia inconsciente. O discurso não teria consistência se a “*verdade*” que ele enuncia não fosse a verdade do agente. A *produção*, nesse sentido, é resultante do efeito produzido no outro e sobre o outro. E assim, “a estrutura do discurso aparece, assim, constituída de elementos, cada um dos quais é ‘significante’ para aquele que o procede, conforme a própria ordem do inconsciente.” (JURANVILLE, 1984, p. 297).

A estrutura do matema segue uma formalização e certas disposições de lugares; pois, em cada vértice, ele inscreve as quatro letras que estão ligadas por uma relação circular [S_1 , S_2 , a , \$]. Estes elementos são: significante mestre S_1 ⁵, significante do saber S_2 , sujeito dividido \$ e o objeto pequeno a ou mais-gozar. Esse objeto é a causa do desejo. “O lugar que figura sob o desejo é o da *verdade*. Sob o Outro, é aquele onde se produz a perda, a perda de gozo da qual extraímos a função do mais-de-gozar” (LACAN 1969-70/1992, p. 97). Quanto ao gozo, nos reitera: “aquele que não nomeei é o que não é nomeável, porque é em sua interdição que se funda toda essa estrutura” (LACAN 1969-70/1992, p.187).

Nomeia-se discurso a maneira como um sujeito se acha preso em relação ao significante, ou seja, a maneira como se rege sua relação com o objeto (CHEMAMA, 1997). Para Lacan: “[...] pouco importa, é claro, a forma das letras onde inscrevemos essa cadeia simbólica, por pouco clara que ela seja – isso basta para que algo de relações constantes se manifeste.” (LACAN, 1969-70/1992, p. 13).

Como mencionamos anteriormente, no discurso do mestre, o saber estava com o escravo, aquele que possuía o saber no bolso. No entanto, como nos lembra Lo Bianco (2010), frente ao progresso inexorável do saber universitário, o encontramos em um movimento que excede suas próprias intenções. Nesse sentido, visa-se, por vezes, apenas ‘contribuir’ para sua completude, como realizar a promessa de tudo situar sob a sua égide e de tudo se apropriar. Assim, torna-se um saber acéfalo e hegemônico pelo menos para a parte culta das sociedades, embora também qualquer operação comandada por este saber em qualquer esfera do cotidiano é de imediato justificada, credenciada e legitimada. Por exemplo, esse é o saber que veicula os achados científicos e que informa as práticas cotidianas nos tornando apenas quando se trata dele. É um saber que tendo se estabelecido não coloca mais enigma, mesmo que ele considere a si próprio como mutável. O progresso desse saber o torna fonte de um poder totalizador.

Para Röhe; Santaella (2024) nossos dilemas frente as novas tecnologias consistem no fato de que antropomorfizamos as inteligências artificiais. Esta é uma dificuldade demonstrada pelo o ser humano em reconhecer que há outras formas de inteligência não humanas, constitui-se em uma das possíveis explicações para as tendências de antropomorfizar as Inteligências Artificiais (IAs). Dito de outro modo, emprestamos-lhes ou exigimos-lhes uma consciência moral, entre outros pressupostos, como supor que os sistemas de IA sentem e

5 S_1 é o significante mestre, interveniente, que parte do A (Grande Outro) e S_2 é o signo designado, que forma a bateria do significante. “Ele intervém numa bateria significativa que não temos direito algum, jamais, de considerar dispersa, de considerar que já não integra a rede que se chama um saber” (LACAN, 1969-70/1992, p. 13).

mentem. Essas tendências acentuaram-se agudamente, depois do advento da IA generativa (IAG) na capacidade que ela revela poder responder a demandas humanas, por verbo, imagem ou por ambos, com prontidão e até gentileza. Em recente entrevista ao *New York Times*, realizada por Ivo Neto e Karla Pequeninno, o filósofo Noam Chomsky (2023) teceu algumas críticas à “falsa promessa das IAs”. Diz o autor:

A IA, tal como é entendida atualmente, é um projeto corporativo que visa reunir conteúdos para serem usados por sistemas de simulação em grande escala. A ideia de que podemos aprender alguma coisa com este tipo de IA é um erro. Elas [as tecnologias de IA] criam uma atmosfera onde a explicação e a compreensão não têm qualquer valor. O que se faz é tentar simular um ataque profundo à natureza não só da ciência, mas também da investigação racional no seu conjunto (CHOMSKY, 2023, s/n).

Ainda seguindo o raciocínio anterior, não estamos mais frente a um saber revelado que vem do Outro, que nos coloca o enigma frente ao nosso próprio desejo e a quem, por conseguinte, endereçamos uma demanda, como nos ligarmos a alguém através de um laço transfereencial. Observamos que estamos agora frente a um grande Outro Google que nos transmite a garantia desse saber. Podemos notar uma relação diferente com a alteridade, uma vez que se enfraquece por ser considerada parceira na demanda. Dito de outra maneira se algum pedido é feito ao Outro, a resposta vem imediata e plena e não comporta um enigma. Nesse sentido encontramos-nos liberados daquilo que pode colocar-nos em suspensão e causar o desejo de saber. Logo, se algum pedido ainda assim persiste, é endereçado ao computador, o qual podemos utilizar a metáfora de parceiro ideal, aquele que está sempre disponível (LO BIANCO, 2010).

Como no capitalista, nessa experiência de disjunção entre saber e informação, o novo discurso digital também produz o efeito de circuito fechado resultante do desaparecimento da marca da impossibilidade dos discursos radicais ao nível da enunciação. Dessa forma, ganha corpo uma operação que retém o usuário na teia da web por meio da intensificação dos afetos, fazendo, de modo crescente, movimentar sua economia psíquica, o que traz implícita a dimensão econômica do mercado e valoriza a fruição no momento presente, sem adiamento. (NOBRE; LIMA; IANNINI, 2023, p. 1501).

Considerando que o discurso é um modo pelo qual um sujeito se acha atado em sua relação ao significante, estamos todos sendo governados pela discursividade digital, a qual regula a nossa relação com as informações em sua função de objeto *a* ser consumido. Este é o discurso que nos amaestra.

2. O PARADOXO ÉTICO DA IA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

A palavra paradoxo remete à contradição. Nesse sentido interrogamos: quais dilemas éticos estão colocados pela incidência da IA na educação superior? Esta pergunta não pode ser refletida sem antes associá-la ao mestre-mercado quando analisamos a educação tratada como mercadoria na bolsa de valores.

À medida que a universidade democratizou as suas diversas formas de acesso, dissemina-se também a ideia segundo a qual deve-se universalizar os saberes, mas prescindir da palavra professoral. A maneira como o discurso digital incide na docência, pressupõe a substituição⁶ da presença física do professor. Os administradores das instituições de ensino entendem que é suficiente o imaginário tecnomaquinar para disseminar as informações, embora isso não signifique que as instituições mercantis prezam pela difusão do conhecimento. O professor, portanto, é convocado a assumir um papel funcional. (SENA, 2020).

Os estudos têm apontado as mudanças em diversos processos que, ao que tudo indica, poderão ser logo substituídos por uma IA. No entanto, algumas posturas são esperadas se pudermos nos integrar como um poderoso instrumental e não como o núcleo central da Matrix. A proposta é que, nesse modelo de mudança, o professor se recoloca no lugar de mestre, reencontre o seu protagonismo como mediador/condutor crítico da relação entre inteligências humanas e artificiais, compreendendo seus funcionamentos e repercussões para o próximo estágio na vida acadêmica concebida de uma forma interdisciplinar. Nesse sentido, o agenciamento do professor vai exigir dele a posição de “mentor proficiente, curador de conteúdos, analista de prompts, gestor de tecnologias instrucionais, com capacidade técnica para capitanear uma produção acadêmica de mais alto nível e aplicabilidade”. (FERRY, CITADO POR FONSECA; CAMPIGLIA, 2024, p.92). Nesse sentido, os desafios aos quais os professores estão convocados é promover um ensino enfatizando metodologias ativas que considere os novos perfis de alunos da geração Z que são chamados nativos digitais (ALMEIDA-NETO; PETRILLO, 2022). Algumas indicações são apontadas: envolvimento ativos dos alunos, feedback contínuo e personalizado, aprendizado baseado em problemas, colaboração e interação, adaptação dinâmica de conteúdo (FERRY, CITADO POR FONSECA; CAMPIGLIA, 2024). Em meio ao complexo tecido da vida acadêmica, emerge uma prática transformadora: a meta-mentoria. Trata-se do

ato de mentorar o mentor, de guiar aqueles que, ao longo da jornada acadêmica, nos moldaram. É um mergulho profundo nas tecnologias digitais-instrucionais, uma jornada para preparar aqueles que nos ensinaram a decifrar as complexidades da mente artificial, a explorar possíveis alucinações criativas e a cocriar com modelos generativos ao longo da vida. Neste contexto, é crucial capacitar professores/mentores a comandar, como exímios *prompters*, a pavimentação do futuro do conhecimento (FONSECA; CAMPIGLIA, 2024, p. 94).

6 Recomendo a leitura da matéria que trata sobre a demissão de professores: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/depois-de-colocar-robos-para-ensino-laureate-demite-120-professores.shtml>

Esse breve diagnóstico sobre a IA nos impõe desafios também ao campo da docência, uma vez que passa a circular no imaginário coletivo a ideia segundo a qual a IA poderia realizar funções de linguagem que previamente somente os humanos podem desempenhar. Nesse sentido, um dos impasses que nós observamos é o deslocamento da função simbólica da palavra professoral, antes encarnada na figura do professor, o qual está submetido à castração simbólica. O saber tecnológico, como o concebemos na atualidade, como produto e sintoma de nossa época, ao passo em que responde aos anseios de uma sociedade tecnológica, expropria a palavra e a autoridade docente.

O filósofo Michel Serres (2013) nos propõe uma reflexão pertinente para a atualidade. Ele nos convida a refletir sobre dois lugares: um relacionado àquele de quem ensina e o outro de quem aprende. Nos interroga: “Antes de ensinar o que quer que seja a alguém, é preciso, no mínimo, conhecer esse alguém. Nos dias de hoje, quem se candidata à escola, ao ensino básico, à universidade?” (p. 11).

A pergunta lançada pelo filósofo parece já considerar um diagnóstico de nossa contemporaneidade, sobre que tipo de sujeitos ocupam a educação em nossos dias. Não se tratam mais de alunos que, segundo Maud Mannoni (1973), se submetiam à ordem de aprender somente através da intervenção do mestre. O aluno era considerado um ser apagado, e o professor colocava seu sadismo em ação, mascarado pela idealização de seu aluno. Dito de outra maneira, o professor cumpria a tarefa de retirar as almas da ignorância.

Com o advento da era digital, entendemos que a própria ideia de sujeito se alterou profundamente. Nesse sentido, observamos que o sujeito contemporâneo se torna cada vez menos determinado pelas tradições, repressões e metanarrativas que nos conduziram até meados do século XX. Nota-se que desde idade muito precoce, hoje, esses sujeitos manejam *games*, *smartphones*, aplicativos virtuais e os chamados *gadgets* tecnológicos que exigem outras maneiras de desenvolvimento, aprendizagem, formação moral e relações afetivo-emocionais (GOMES; PEREIRA, 2022). A proliferação desses objetos tecnológicos, nomeado por Lacan (1969-70/1992) como *latusas*, encontrados nas vitrines, são feitos para causar desejo no sujeito e acalmá-lo, na medida em que agora é a ciência que o governa. Em uma perspectiva filosófica Guatarri e Rolnik (2011) apontam para uma subjetividade de natureza maquínica, ou seja, essencialmente fabricada, modelada, recebida e consumida. E assinalam ainda:

As máquinas de produção da subjetividade variam, em sistemas tradicionais, por exemplo, a subjetividade é fabricada por máquinas mais territorializadas, na escala de uma etnia, de uma corporação profissional, de uma casta. Já o sistema capitalístico, a produção é industrial e se dá em escala internacional (GUATARRI; ROLNIK, 2011, p.33).

No contexto de todas essas transformações, Michel Serres (2013) nos mostra que outrora, e recentemente, o saber tinha como suporte o corpo do erudito, do aedo, do contador de histórias. Em suma, as bibliotecas eram vivas e quem as representavam era o corpo docente

do pedagogo. Dito de outra maneira, o professor era suporte-mensagem da função do ensino. Mas, considerando a evolução histórica, o autor então lança mão de três perguntas que nos parece apropriadas para este debate, como um diagnóstico de época face à incidência da tecnologia: O que transmitir? A quem transmitir? Como transmitir? E conclui: “Ele [saber] está agora por todo lugar, na internet, disponível, objetivado. Transmitti-lo a todos? O saber inteiro passou a estar acessível a todo mundo. Como transmitir? Pronto, é coisa feita.” (p. 26).

Aprender, de acordo com as novas ferramentas da tecnologia, significa tratar uma multiplicidade de informações que estão disponíveis e acessíveis a todos, em fluxo contínuo, destinadas a serem assimiladas ou reutilizadas. A tecnologia se define por sua utilidade. Essa é a principal razão de ser, ou seja, uma informação só é procurada quando temos uma necessidade. Logo, a máquina responde a uma demanda de forma expressa, como na forma de um *guichet*. Porém, este excesso de “conhecimento” implica na produção também de uma hiperatenção dos alunos que é estimulada pelo exterior. Assim, podemos resumir a aprendizagem como procurar informação pertinente, em uma perspectiva de eficácia máxima, como se cada um participasse na “coconstrução” dos saberes, como um trabalho de cooperação em uma escala planetária entre todos os autores, sem hierarquia e nem privilégio de expertise. Aprender consiste então, em coletar as informações da qual temos necessidade para fisgar o mais rápido possível a informação procurada, como um “caçador informado” (BLAIS; GAUCHET E OTTAVI, 2014).

A nossa nova concepção de aprender está então em consonância com a nossa era digital. Todas essas transformações que acompanhamos produzidas pelas tecnologias contribuem para endossar a força discursiva do paradigma cognitivista. Na atualidade, esse paradigma como discurso que nos orienta, concebe que a aprendizagem se reduz apenas uma operação de processamento de dados submetida à percepção e à informação, tal como é processada uma máquina. O aluno tem que fazer a “gestão de si”, de seu tempo, como uma parte do resultado de sua aprendizagem e de sua avaliação. Preza-se pela “ética do paradigma autoinstrucional” (SENA, 2023).

Podemos empregar o termo “desconcentração”, pois o saber não vem mais do alto, está disposto em uma horizontalidade, todo mundo pode falar em redes que se multiplicam. Sob a justificativa de que graças à democracia do saber nós podemos estimular a autonomia individual, ao passo em que a nova geração se torna mais dependente das “máquinas” para construir e constituir suas subjetividades. As novas tecnologias disseminam uma visão mais empobrecida do ato de aprender que se reduz quase que exclusivamente a tratar uma informação. O saber não está mais monopolizado pelas instituições fechadas que formavam e emitam certificados. O saber se compartilha e cada um aprende por si mesmo, quando tem necessidade, customizando as informações de acordo com as necessidades (BLAIS; GAUCHET E OTTAVI, 2014).

Frente à cibercultura e aparente hiper conectividade, as mutações que observamos nos laços sociais, nos símbolos, equipamentos, organizações e meios de comunicação nos levam

a refletir sobre o trabalho docente a partir do imbricamento social com as novas tecnologias, incluindo as digitais. O professor sentindo-se impotente nessa tarefa e, em geral, cobrados a apresentar “resultados positivos” em avaliações externas – o que vem trazendo como consequência uma excessiva burocratização e automatização da docência – fica claro o mal-estar vivenciado diariamente pelos professores, que ansiosos por momentos de formação, buscam nos avanços da ciência e nas novas tecnologias voltadas à educação, algum amparo para a sustentação de sua prática. O avanço da tecnociência também contribuiu para que fosse construída uma técnica sobre como “ser professor” (ALCÂNTARA; LIMA, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso objetivo foi colocar em debate os desafios da docência frente à incidência da IA no ensino superior e seus diversos desdobramentos. A concepção de aprender está baseada na lógica de encontrar informações que estarão sempre ligadas à utilidade, sob a forma da eficácia. Se considerarmos que aprender se reduz apenas a selecionar ideias adequadas e eficazes para atender às performances, o professor restringirá o seu trabalho ao conjunto de regras instrumentais conforme orienta o discurso tecnológico.

O professor, reduzindo-se sem criticidade à tirania do discurso digital, nas suas formas de uma mera disseminação de informações, corre o risco de ser “amestrado”. Assim, a docência será então meramente um exercício de reprodução de técnicas. Para compreendermos as mutações quem vem sendo produzidas em nosso laço social, é preciso observar, como fez Lacan, que “a referência de um discurso é aquilo que ele confessa querer dominar, querer amestrar. Isso basta para catalogá-lo em parentesco com o discurso do mestre”. (LACAN, 1969-70/1992, p. 72).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCÂNTARA, Samuel; LIMA, Maria Celina Peixoto. *O (im)possível educar na cibercultura: reflexões psicanalíticas sobre educação, tecnologia e os desafios da docência na contemporaneidade*. SCIAS Edu., Com.,Tec., Belo Horizonte, n.1, v. 1, 2-23, ago./dez.2019. <https://doi.org/10.36704/sciaseducotec.v1i1.3421>. Acesso em: 08 jul. 2024.

ARANHA, Amaury José Alves. *IES na Bolsa de Valores e a ‘desregulamentação’ da educação superior – CONTEE*, 2018. In. <https://contee.org.br/ies-na-bolsa-de-valores-e-a-desregulamentacao-da-educacao-superior>. Acesso em: 30 jun. 2024.

BLAIS, Marie-Claude; GAUCHET Marcel; OTTAVI, Dominique. *Transmettre, apprendre*. Paris: Stock, 2014.

CHEMAMA, Roland. Um sujeito para o objeto. In: GOLDENBERG, Ricardo (org.). *Goza!: capitalismo, globalização e psicanálise*. Salvador: Ágalma, 1997, 23-39.

CHOMSKY, Noah. *Chomsky: ChatGPT contra o pensamento crítico*. 2023. Disponível em: < <https://outraspalavras.net/tecnologiaemdisputa/chomsky-o-chatgpt-contra-o-pensamento-critico/> >. Acesso em: 06 mai. 2024.

DARMON, Marc. *Ensaio sobre a Topologia Lacaniana*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

- FONSECA, Tina; CAMPÍGLIA, Lucila. APREND.AI: Inteligência Artificial Generativa no ensino superior. *TECCOGS – Revista Digital de Tecnologia Cognitivas*, n. 28, 2003, p. 87-107. Acesso em: 14 jul. 2024.
- GONÇALVES, Luiza Helena Pinheiro. *O discurso do capitalista: uma montagem em curto-circuito*. São Paulo: Via Lettera, 2000.
- GOMES, Maria de Fátima Cardoso; PEREIRA, Marcelo Ricardo. *Psicologia Educacional: Sujeitos contemporâneos*. Belo Horizonte: Editora Contexto, 2022.
- GUATARRI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: Cartografias do desejo*. 11. Ed. São Paulo: Vozes, 2011.
- JURANVILLE, Alain. *Lacan e a Filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1987.
- LACAN, Jean-Jacques. *O Seminário, livro 17: O avesso da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1992. (Trabalho original publicado em 1969-1970).
- LO BIANCO, Anna Carolina. O saber inconsciente e o saber que sabe nos dias de hoje. *Ágora* (Rio de Janeiro) v. XIII n. 2 jul/dez, 165-173, 2010. <https://doi.org/10.1590/S1516-14982010000200002>. Acesso em: 02 jun. 2024.
- MANNONI, Maud. *Éducation impossible*. Paris: Éditions du Seuil, 1973.
- NOBRE, Márcio; LIMA, Nádia; IANNINI, Gilson. Neguentropia Algorítmica e a Gestão Digital do Gozo. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, [S. l.], v. 23, n. 4, p. 1486–1505, 2023. DOI: 10.12957/epp.2023.80355. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/80355>. Acesso em: 15 jun. 2024.
- NÓVOA, António. O futuro da universidade: o maior risco é não arriscar. *Revista Contemporânea de Educação*, v 14, n. 29, p. 1-17. <https://doi.org/10.20500/rce.v14i29.21710>. Acesso em: 31 mai. 2024.
- RÖHE, Anderson; SANTAELLA, Lucia. Confusões e dilemas da antropomorfização das inteligências artificiais. *TECCOGS – Revista Digital de Tecnologia Cognitivas*, n. 28, 2003, p. 67-75. Acesso em: 23 jul. 2024.
- SENA, Isael. A controversa democratização do acesso ao ensino superior privado: o que dizem os professores na berlinda. *Estilos da Clínica*, São Paulo, Brasil, v. 25, n. 3, p. 423–438, 2020. DOI: 10.11606/issn.1981-1624.v25i3p423-438. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/170999>. Acesso em: 01 jul. 2024.
- SENA, Isael. A tirania do saber tecnológico e a produção de impasses no trabalho docente. In: Azzalis, Ligia; Rosalen, Marilena; Madureira, Cristiana (Orgs.). *Movimentos docentes: construindo pontes entre a contemporaneidade e a diversidade*. Santo André: V & V Editora, 2023, pp. 80-97.
- SERRES, Michel. *Polegarzinha*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- ZURCHER, Anthony. *Por que cientistas temem futuro catastrófico causado pela inteligência artificial*, 2023. Disponível em: < <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cn07ljg5yrzo> > Acesso em: 07. jun. 2024.