
**PRÁTICAS AUTORAIS EM COLABORAÇÃO:
INTELIGÊNCIAS HUMANAS E “ARTIFICIAIS”.**

**COLLABORATIVE AUTHORSHIP PRACTICES:
HUMAN AND “ARTIFICIAL INTELLIGENCE”**

**PRÁCTICAS DE AUTORÍA COLABORATIVA
INTELIGENCIA HUMANA Y “ARTIFICIAL”**

Ana Lucia Gomes da Silva¹
Juliana Cristina Salvadori²
Maria José Souza Pinho³
Soraia Novaes Santos⁴
Crizeide Miranda Freire⁵

RESUMO

O presente texto apresenta dados parciais da pesquisa e experiência de coformação oriundas do projeto “Formação pela Pesquisa na Pedagogia Universitária: Inovação da Profissionalização Docente em Contextos de Diversidade” fomentado e financiado pelo Centro de Assessoria e Pesquisa em Inovação Pedagógica (CEAPIP), com objetivo de oportunizar a experiência de aprender a pedagogia universitária por meio da problematização e reflexão entre os pares, a saber: docentes, técnicas universitárias(os) e professoras e professores em formação inicial da Universidade do Estado da Bahia. Para tanto, a pesquisa realizou rodas de conversa *online* para a formação docente para/com a pesquisa nos departamentos de Jacobina, Senhor do Bonfim e Seabra. Na roda de conversa destacada no presente trabalho, docentes convidadas, docentes mediadoras e demais participantes teciam reflexões por meio da questão-provocadora “Como tornar a Universidade um espaço desejante?”, na perspectiva da filósofa da diferença deleuze-guattariana, ganhando contribuições também da inteligência artificial generativa de texto ChatGPT, a qual mostrou-se útil para dar início à socialização das reflexões, mas limitada para neologismos e discussões teóricas profundas. Dessa forma, os resultados apontaram para a potencialidade da experiência como formação e para a produção das subjetividades de cada docente em formação e suas singularidades, destacando-se aspectos relacionados a medos, inseguranças e aprendizagens acontecidas no período da Covid-19 nas ciberculturas, quando a concepção de aula e de docência são/foram ressignificadas pela imersão no digital em rede, exploradas pelas potencialidades hipertextuais que ensejaram interações, ampliando as possibilidades de aprendizagem num processo de comunicação enriquecido pela participação de todas/todos num contexto dialógico.

Submetido em: 20/05/2025 – Aceito em: 01/08/2025 – Publicado em: 01/08/2025

¹ Professora plena da Universidade do Estado da Bahia. Realizou Estágio de Pós-doutorado pela UFTM.

² Professora Autista e mãe atípica. Estágio Pós-doutoral pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Bolsa FAPES).

³ Pós doutora em Ciências da Educação (UCA/2019-2020). Doutora em Educação (UFBA/2013).

⁴ Graduada em Letras Língua Inglesa e Suas Respetivas Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB, 2024) - DCH IV - Jacobina.

⁵ Doutoranda em Pós Crítica (UNEB), Mestre em Educação e Contemporaneidade/UNEB, com especialização em Texto e Gramática (UEFS), Formação de Professores em Letra Libras (UNEB) e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica (Alpha). Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia/UNEB.



PALAVRAS-CHAVE: Coformação. Formação docente inicial. Pedagogia universitária. Desenvolvimento profissional docente. Rodas de Conversa.

ABSTRACT

This text presents partial data from the research and co-training experience arising from the project “Formação pela Pesquisa na Pedagogia Universitária: Inovação da Profissionalização Docente em Contextos de Diversidade”, promoted and financed by the Centro de Assessoria e Pesquisa em Inovação Pedagógica (CEAPIP), with the aim of providing the experience of learning university pedagogy through problematization and reflection among professors, university technicians and teachers in training at the Universidade do Estado da Bahia. For this purpose, the research carried out online discussion groups for teacher education for/with research in the departments of Jacobina, Senhor do Bonfim and Seabra. In the discussion group highlighted in this paper, invited professors, mediating professors, and other participants reflected on the provocative question “How can we make the University a desiring space?” from the perspective of Deleuze/guattarian philosophy of difference, also receiving contributions from the generative text artificial intelligence ChatGPT, which was useful for initiating the socialization of reflections, but limited for neologisms and in-depth theoretical discussions. Thus, the results pointed to the potential of the experience as education and for the production of the subjectivities of each teacher in education and their singularities, highlighting aspects related to fears, insecurities, and learning that occurred during the Covid-19 period in cybercultures, when the conception of class and teaching are/were re-signified by immersion in the digital network, explored by the hypertextual potential that gave rise to interactions, expanding the possibilities of learning in a communication process enriched by the participation of everyone in a dialogical context.

KEYWORDS: Co-training. Initial teacher training. University pedagogy. Professional teacher development. Discussion groups.

RESUMEN

Este texto presenta datos parciales de la experiencia de investigación y coformación surgida del proyecto “Formación por la Investigación en Pedagogía Universitaria: Innovación en la Profesionalización Docente en Contextos de Diversidad”, promovido y financiado por el Núcleo de Asesoría e Investigación en Innovación Pedagógica (CEAPIP), con el objetivo de proporcionar la experiencia de aprendizaje de la pedagogía universitaria a través de la problematización y la reflexión entre pares, a saber: profesores, técnicos universitarios y profesores en formación inicial de la Universidad Estadual de Bahía. Para ello, la investigación realizó grupos de discusión en línea para la formación de profesores para/con investigación en los departamentos de Jacobina, Senhor do Bonfim y Seabra. En el círculo de conversación destacado en este trabajo, profesores invitados, profesores mediadores y otros participantes tejieron reflexiones a través de la pregunta provocadora “¿Cómo hacer de la Universidad un espacio deseante?”, desde la perspectiva de la filosofía deleuze/guattariana de la diferencia, recibiendo también contribuciones del texto generativo de inteligencia artificial ChatGPT, que se mostró útil para iniciar la socialización de reflexiones, pero limitado para neologismos y discusiones teóricas profundas. Así, los resultados apuntaron el potencial de la experiencia como formación y para la producción de las subjetividades de cada docente en formación y sus singularidades, destacando aspectos relacionados con los miedos, inseguridades y aprendizajes ocurridos durante el período Covid-19 en las ciberculturas, cuando la concepción de clase y enseñanza son/fueron resignificadas por la inmersión en la red digital, explorada por el potencial hipertextual que dio lugar a interacciones, ampliando las posibilidades de aprendizaje en un proceso de comunicación enriquecido por la participación de todos en un contexto dialógico.

PALABRAS CLAVE: Coformación. Formación inicial del profesorado. Pedagogía universitaria. Desarrollo profesional docente. Círculos de conversación.

CONTEXTUALIZAÇÃO ENTRE PARES [E ÍMPARES]

Fomos desafiadas/os pela pandemia de COVID-19, nos anos de 2020 e 2021, a reinventar

práticas pedagógicas, sala de aula e docência a partir dos qualificadores remoto, emergencial, híbrido e online, que enfocavam a dimensão do ensino numa compreensão restritiva de educação e docência. Restritiva porque, naquele período, não conseguíamos ainda ver as potencialidades do *online*, mas apenas sua falta: a ausência do olho no olho, da proximidade tátil e do ambiente exclusivo universitário. Contudo, Edméa Santos (2019, p. 90) já apontava a educação *online* não como restritiva, mas potencializadora de situações de aprendizagem, definindo-a como “[...] uma modalidade de educação que pode ser vivenciada ou exercitada para potencializar situações de aprendizagem mediadas por encontros presenciais, ou à distância, caso os sujeitos do processo não possam ou não queiram se encontrar face a face”.

Tal concepção de educação requer uma docência que explore as potencialidades hipertextuais dos conteúdos que ensejam interações entre os/as estudantes ampliando as possibilidades de aprendizagem num processo de comunicação enriquecido pela participação de todas e todos num contexto dialógico, no qual educadores e educadoras ocupam posições de educandas e educandos, o mesmo ocorrendo com os educandos e as educandas que ocupam posições de educadoras e educadores. Um movimento metodológico no diálogo, de troca, participação e interação.

As práticas atravessadas pelas tecnologias digitais numa perspectiva de educação *online* são um dos pontos que tomamos no projeto “Formação pela pesquisa na pedagogia universitária: inovação da profissionalização docente em contextos de diversidade”, institucionalmente aprovado e financiado em âmbito do Programa Prodocência Universitária da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Nesse, interrogamo-nos como a formação de professoras e professores, em âmbito da graduação e da pós-graduação, pode produzir profissionalização docente pautada na reflexão crítica sobre práticas pedagógicas tensionadas com as teorias e fundamentos que propõe inovação do processo de ensino e de aprendizagem considerando as tecnologias de informação e comunicação e a construção de cultura colaborativa de docência e aprendizagem, constituindo comunidades de práticas na multicampia.

Essa comunidade de práticas – a pesquisa – uniu pesquisadoras e pesquisadores que atuam em três Territórios de Identidade da Bahia⁶: Piemonte Norte do Itapicuru, Piemonte da Diamantina e Chapada Diamantina, cartografando atravessamentos e desafios históricos, políticos, culturais territoriais, identitários e pedagógicos na formação de professoras e professores na UNEB, mais especificamente: o Departamento de Ciências Humanas (DCH) – Campus IV em Jacobina, o Departamento de Educação (DEDC) - Campus VII em Senhor do Bonfim, e o Departamento

⁶ Os territórios de identidade são a atual forma de regionalização do estado da Bahia, a qual foi implementada em 2007 no governo Jacques Wagner (2007-2010), quando houve a divisão do Estado em territórios de identidade, cuja conceituação de “território” originou-se no Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA), tendo sido adotada pela Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia (SEPLAN, inserindo-se os 417 municípios baianos em 27 territórios

de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT) - Campus XXIII, em Seabra. Com o objetivo de “Compreender o potencial da formação pela pesquisa para inovação pedagógica nos cursos de licenciatura, de modo a favorecer a profissionalização docente em contexto de diversidade e multicampia”, a partir da reflexão coletiva sobre a formação que ofertamos e sobre nossas práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, alinhadas assumidamente ao método da pesquisa ação-formação, elegemos como dispositivos de produção e análise de dados colaborativos e reflexivos: as rodas de conversa, os diários de bordo/pesquisa para produção das narrativas dos/das professores/as-pesquisadores/as e as comunidades de práticas colaborativas entre docentes universitários e docentes em formação inicial dos cursos de licenciaturas envolvidos na formação com/para a pesquisa.

Neste texto, apresentamos o resultado da experiência de uma das rodas de conversa em que abordamos os desafios de pesquisar, ensinar e extensionar e nos perguntamos quais os dilemas pedagógicos centrais que elegeríamos para o debate, a reflexão coletiva e a proposição do grupo para que a universidade e a educação básica pudessem ser transformadas num espaço desejante. Ao perguntarmos ao *ChatGPT*, a resposta dada nos serviu de ponto de partida para retomar o que estávamos compreendendo como **dilemas pedagógicos** e como **espaço desejante**.

RODAS DE CONVERSA PARA REFLEXÃO DE DILEMAS PEDAGÓGICOS

Os dilemas pedagógicos fazem parte do cotidiano das professoras e dos professores e abrem inúmeras possibilidades de reflexão sobre a prática pedagógica, transformando-se em desafios para a profissão. Contudo, muitos professores esperam encontrar receitas de como agir em cada situação. Na visão de Zabalza (2003), as receitas não dão conta da ação pedagógica, pois o ensino move-se em um contexto de incerteza, e a tomada de cada decisão está atrelada a uma série de variáveis específicas daquele momento que o docente precisa decodificar e interpretar para guiar sua prática e as relações entre alunos e professores. Essa situação se torna ainda mais complexa no contexto digital, que se configura de forma hipertextual, possibilitando diferentes arranjos interativos.

Doyle (1986, *apud* Tardif, 2005) indica seis categorias sobre os eventos que acontecem em sala de aula: a multiplicidade, a imediatez, a rapidez, a imprevisibilidade, a visibilidade, e a historicidade. Na educação *online*, pelo seu caráter recursivo, dinâmico e não-linear, esses eventos estão presentes no trabalho pedagógico em alta complexidade. A multiplicidade, a rapidez, a imediatez e a imprevisibilidade são aspectos facilmente percebidos no contexto de interações nos *chats* – não existe uma centralização na fala dos sujeitos – permitindo diferentes dinâmicas comunicacionais, pois não se tem de antemão como prever as ocorrências no movimento do grupo, necessitando-se de adaptações e estratégias imediatas. É o caso, por

exemplo, de uma série de temáticas e dúvidas que vão emergindo durante o processo de interações via rede e que o docente e a equipe responsável precisam intervir de forma rápida.

As rodas de conversa, partem da metodologia adotada na pesquisa e se constituíram na (auto)formação da equipe, envolvendo docentes e discentes da graduação e pós-graduação para construção colaborativa dos referenciais teóricos e metodológicos da formação para/com a pesquisa. A proposta de pesquisa-ação-formação, se efetivou em articulação com os Programas de Pós-Graduação em Educação e Diversidade - PPGED/UNEB/Jacobina e de Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), com o envolvimento dos Grupos de pesquisa interdepartamentais da Universidade do Estado da Bahia (UNEB): Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA), Grupo de Estudos em Educação Científica (GEEC) e Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão Desleitura.

A pesquisa – e as rodas – foram realizadas no período de março de 2022 a novembro de 2023, iniciando com a organização da agenda de formação, considerando a adesão dos/das estudantes, docentes e técnicos, elegendo a periodicidade quinzenal para os encontros das Rodas de formação.

Os sujeitos da pesquisa – participantes das rodas de conversa – foram os/as professores/as do quadro permanente das licenciaturas dos *campi* envolvidos, considerando a experiência mínima de 03 anos na docência; os/as licenciandos/as do último semestre da graduação/formação inicial/considerando a trajetória já percorrida no curso, considerando também os que já atuam na educação básica dos municípios envolvidos. O critério de inclusão foi a livre adesão e exclusão os que não se encaixam nos itens mencionados acima. Esperávamos uma maior adesão, mas o resultado mostrou que 99 (noventa e nove) pessoas responderam ao questionário, considerando professores universitários, da educação básica, estudantes das licenciaturas mencionadas e técnicos administrativos.

Por ser uma pesquisa direcionada para prática docente, que envolveu três departamentos da UNEB (Jacobina, Senhor do Bonfim e Seabra) o número de professores envolvidos mostrou-se bastante reduzido apesar de ter ocorrido uma campanha entre os colegiados e colegas para elevar esse número, e assim contamos apenas 41 respostas. Na variável sobre o tempo de atuação dos docentes, os dados revelam que há uma predominância entre 21 e 30 anos de atividade profissional, ou seja 46,5% revelando uma boa experiência na docência. Quanto ao nível de atuação, 31 atuam na graduação, 16 na pós-graduação e 12 na educação básica. Vale mencionar que muitos atuam na graduação e pós-graduação.

Tais números, correspondentes a 35,6 % de docentes (universo total=122), nos faz inferir acerca dos desafios sobre a cultura de avaliação na universidade e, conseqüentemente, da formação para o desenvolvimento profissional entre pares: Seria a superposição de demandas cotidianas de atividades administrativas e de natureza burocrática que toma parte da carga horária docente,

restando pouco tempo para avaliarmos, refletirmos e apontarmos estratégias inovadoras para nosso desenvolvimento profissional e nossas práticas pedagógicas? Como assegurarmos este tempo considerando que avaliar a formação que ofertamos implica contribuir e subsidiar o planejamento coletivo nas áreas dos cursos e no colegiado em geral, além das políticas de graduação e Pós-Graduação? Seria a ausência da cultura de avaliação das licenciaturas em nossos departamentos? Como obter dados para agir a partir das análises dos mesmos e refletirmos sobre: qualidade social das nossas licenciaturas; percurso educativo digno; evasão; atuação dos egressos na rede da educação básica sem a realização de pesquisas dessa natureza?

Evidentemente, esta pesquisa não deu conta de responder a todas essas questões, dado o recorte temático e tempo reduzido para sua realização (um ano) e entrega do relatório. De forma exploratória, destacamos os seguintes aspectos que emergiram nas variadas rodas de conversa e formação, no que tange às nossas práticas pedagógicas:

- a importância dos gestos didáticos no processo formativo com os estudantes;
- a falta de articulação entre os componentes teóricos e práticos dos cursos de formação de professores em especial das práticas pedagógicas e dos estágios supervisionados;
- a necessidade de integrar os componentes do curso para formarmos professoras/es pesquisadores desde o início da graduação;
- a importância de oxigenar as práticas pedagógicas considerando os desafios da contemporaneidade quanto à diversidade presente e invisibilizada;
- a necessidade de lidar com questões emocionais e de saúde mental dos estudantes e também as nossas, particularmente no período pós pandemia;
- a necessidade de aprender a lidar com incertezas e refletir sobre a própria prática de forma sistemática e coletiva;
- a necessidade de transversalizar o tripé ensino-pesquisa-extensão para uma formação universitária completa;
- os desafios de transformar a escola e a universidade em espaços desejantes capazes de fecundar práticas pedagógicas inclusivas;
- a ausência de uma política de formação institucional da Uneb para o desenvolvimento profissional da docência;
- ausência de uma política de egressos para a formação docente inicial.

Dessa forma, as rodas de conversa mostraram grande potencial formativo, abrindo

possibilidades de aprofundamento de aspectos diversos que atravessam nossas práticas. Neste texto, entretanto, focaremos na oitava mencionada: os desafios de transformar a escola e a universidade em espaços desejantes.

ESTENDENDO A CONVERSA: O DILEMA PEDAGÓGICO DO DESEJO

A roda se organizou com a proposta da conversa estendida experimentando uma docência efetiva e afetiva na horizontalidade e dialogicidade, ponderando sobre a abertura para a escuta empática, permitindo a expressão dos pontos de vista de todos/as/os integrantes; acolhimento aos elogios e as críticas refletindo sobre eles; envolvimento e comprometimento de todas e todos com sua formação e autoformação, atentando para o coletivo, desenvolvendo empatia, a colaboração em rede e imersão nas ambiências híbridas, sendo inventivos/as, cocriando, e não apenas utilizando de modo instrumental os recursos indicados, percebendo a experiência como possibilidades para docência no exercício da profissionalidade no âmbito da educação básica e universitária (Salvadori,; Silva, 2022).

Devido à dificuldade de iniciar as discussões – resultante do baixo número de adesão e das não-linearidades do *online* –, estendemos a conversa para o *ChatGPT*, perguntando-o: Como fazer da Universidade um espaço desejante?

Inicialmente, nos causou estranhamento que o *ChatGPT* nos respondeu com o vocábulo espaço desejado e não desejante, como perguntamos. Em seguida fizemos a pergunta para nossa convidada a pesquisadora, artista e docente Déa Trancoso, que nos respondeu de modo bem enfático: “Para transformar a universidade num espaço desejante tem que ter um corpo desejante”. (Déa Trancoso, 2023). Após resposta de Déa e de lermos a resposta do *ChatGPT*, nos perguntamos: Qual a diferença entre desejante e desejável? Somos corpos desejantes?

O *ChatGPT* transforma desejante em desejável, como se fossem sinônimos – e não são! Desejável é um adjetivo de base verbal (desejar) que, segundo Sales e Melo (2005), e, seu artigo "Adjetivos em -vel: Formação e Produtividade ": “I. Aplica-se a argumentos internos de verbos transitivos diretos que admitem apassivação; II. Não se aplica a verbos intransitivos; III. Não se aplica a argumentos internos de verbos transitivos indiretos.”. Isso é, se toma um verbo e o torna adjetivo que **apassiva** – desejável é **o que** alguém deseja, cobiça, almeja, inspira. Desejante, por sua vez, é substantivo – ou adjetivo deverbal – parte do verbo desejar e com o sufixo ‘-nte’ se produz desejante, o que nos leva a noção de '**agente**': como em ouvinte, pleiteante, retirante, e mesmo estudante – que temos preferido usar em lugar de aluno!

Para dar mais densidade ao debate e fazer a roda girar, a professora Ana Lúcia nos apresentou a imagem do corpo desejante ilustrado por Gabriela Jacques[s/d] e a citação a seguir:

Ilustração de
Gabriela Jaques**Figura 1.** Corpo desejante.Fonte: Jaques, s/d. *In: Razão Inadequada*, s/d.

O corpo desejante que aqui descrevo é comparado a uma máquina escâner que tudo perscruta e esquadrinha, para se apropriar, aprender, ensinar, operar e produzir possibilidades, de criar outros desejos e sentidos, os quais se investem de força, de vontade e de potência. Assim, sendo um corpo que se desobriga de ser uma máquina biológica, instituo que o corpo desejante se tome de outras enunciações, se faça mais que uma denominação, isto é, se corporifique, se substantive, e se adjetive. Em um tipo de máquina, um modo de corpo: máquina-corpo. (Souza, 2012, p.14).

A imagem e a citação geraram um debate acalorado sobre os corpos que entram na universidade, seus desejos, os que conseguem concluir o curso, os que desistem, os que tombam pelo caminho. Dentre as questões emergiram comentários no *chat* que aqui apresentamos:

Foucault já dizia que onde a grade é mais cerrada é na religião e na política. Controla até o prazer gratuito e poderoso que o sexo dá (Professor Joselito Manoel).

Metodologia Aberta, miúda, com uma ciência com ‘c’ minúsculo; buscando intercessores e suas ressonâncias (Ana Lúcia, pesquisadora do Grupo de Pesquisa DIFEBA).

Seria a universidade hoje um espaço imperturbado que nega o incômodo do corpo inquieto em busca de novas potencialidades? Seria a universidade um espaço narcísico que se articula de forma integrada com este império? (André Lima).

O desejante e desejável é uma emoção complexa e multifacetada que desempenha um papel crucial em nossa vida. Ele nos impulsiona a buscar o que é importante para nós, a superar desafios e a alcançar nossos objetivos. Ninguém nos pergunta “quais são suas máquinas desejantes?”, ninguém quer saber como você está organizado, querem logo te encaixar em algum lugar. Nossas máquinas desejantes são organizadas pela máquina social. O padre diz que você é filho de Deus, o psicanalista te convida a se deitar no divã, todos querem te acoplar sem dó nem piedade na máquina social. A fantástica usina fica então reduzida a um funcionamento inofensivo, edípico: papai-mamãe-filhinho. Toda produção desejante é esmagada pelo ‘segredinho sujo’ da psicanálise e de suas interpretações.

A Universidade como espaço (Não) desejante

A partir da pergunta que foi feita em como transformar a Universidade num espaço desejante, emerge uma segunda questão: como transformar os nossos discursos em práticas, em proposições, saindo do lugar da queixa para uma ação mais propositiva? Mas o que nós podemos fazer para pelo menos mobilizar, para fazer com que as pessoas comecem a discutir e ver como seria possível?

Nesse sentido, as proposições que o coletivo apresentou para melhoria da prática pedagógica entre os pares, considerando as redes tecidas digitalmente é o não desperdiçar das experiências da pandemia, por exemplo, onde aprendemos a fazer o ensino híbrido. Aprendemos uma série de inovações com uso das interfaces digitais fortalecendo a construção de redes.

Quais seriam esses desafios para inovar as nossas aulas, as nossas práticas? “se não tentarmos acompanhar ativamente o avanço tecnológico para repensar a educação, ficaremos isolados e discutindo sobre dilemas ultrapassados que a própria tecnologia nos impõe” (André Lima, pesquisador DIFEBA). A gente pensa em nós como professores, mas a gente vê também um sofrimento muito maior por parte dos discentes, a gente percebe o desencanto deles.

A partir da conversa emergente nas rodas, destacou-se a necessidade de tomar a interdisciplinaridade e a flexibilidade curricular como fundamento das práticas, permitindo às e aos estudantes que possam escolher componentes e projetos alinhados aos seus interesses e objetivos de aprendizagem, de forma a manter este encanto, o desejável, o desejante. Além disso, os participantes ressaltam a necessidade de lidar com a diversidade de forma ampla, considerando não apenas a diversidade cultural, mas também os marcadores sociais em interseccionalidade – raça, gênero, sexualidades, etnia, idade, deficiência – bem como a saúde mental dos estudantes, a qual é de extrema importância para manutenção do desejo, já que corpos/mentes adoecidos não tendem a ser desejantes, mas conformados pelo cansaço.

Corpos doentes são desejáveis para o mercado farmacêutico, pois corpos tristes não lutam, não desobedecem, não desejam, pois, a potência do desejo é esvaziada. O império é um rolo compressor em nossos corpos. Gaia (2006) sugere três instâncias de investigação do corpo para a transformação de uma pedagogia que se inscreva como uma pedagogia da complexidade: a passividade do corpo na escola; a ausência de interesse epistemológico do corpo nas principais correntes sobre o conhecimento e a permanência de uma pedagogia racional. Para o autor, “o corpo não vai à escola” (p. 251) no sentido de que as considerações dadas ao corpo incidem mais na disciplinarização dos corpos do que nas experiências lúdicas e expressivas. A que/quem a existência das disciplinas citadas acima estariam respondendo dentro das propostas educacionais? O professor se reconhece como sujeito-corpo na relação com as/os alunos/as?

Potências e limitações da IA: o que aprendemos, identificamos e rasuramos

A inteligência artificial (IA) é uma tecnologia em constante evolução que tem potenciais benefícios e limitações. Neste trabalho e pesquisa, o ChatGPT foi utilizado durante a roda de

conversa para responder questões que podem ser confrontadas com outras, afunilando e aprofundando, pensando juntas: inteligências humanas e artificiais. A pedagogia da pergunta freiriana nos mobilizou para investigarmos as potências e limitações da IA em uso à serviço das aprendizagens.

A rasura inicia exatamente na contradição do nome “Inteligência artificial”. Nossa primeira provocação é com o vocábulo inteligência, que precisa ser rasurada, traída, interrogada - o algoritmo faz um trabalho de reengenharia sofisticado, mas não é inteligente, não tem autoria, não produz de modo inteligente um texto; não produz subjetividades e experiências - quem o faz somos nós os humanos e que produz a tecnologia, inclusive a IA e o ChatGPT.

A inteligência artificial (IA) é, por definição, um produto da inteligência humana. A IA é criada por humanos para realizar tarefas específicas, e sua "inteligência" é limitada ao que foi programado e treinado. Deste modo, o mais coerente e apropriado seria “tecnologias generativas”. Isso porque as tecnologias generativas enfatizam a capacidade de gerar conteúdo, soluções ou respostas de forma autônoma, sem necessariamente implicar que a tecnologia seja "inteligente" no sentido humano. Também defendemos que evitaria o antropomorfismo, pois evitaria a compreensão que a tecnologia seja "inteligente" no sentido humano, evidenciando, assim as capacidades da tecnologia em gerar conteúdo.

A potencialidade da IA e Chat GPT para a prática pedagógica pode ser destacada por serem capazes de criar textos, imagens, músicas e vídeos com mínima intervenção humana, levantando questionamentos inéditos e complexos sobre quem detém a autoria, a originalidade da obra e os direitos de uso do material para treinamento da IA.

- Enfatiza a capacidade de geração: o termo "tecnologias generativas" enfatiza a capacidade da tecnologia de gerar conteúdo, soluções ou respostas de forma autônoma, o que é uma característica fundamental dessas tecnologias.

Como potência, o coletivo destacou que a IA favorece a organização das atividades sendo propositiva, entretanto, exige dos/das docentes conhecer o conteúdo, pois apresenta dados incorretos, às vezes incompletos, lacunares, exigindo assim segurança do tema, clareza na pergunta elaborada para o *ChatGPT*, retorno ao mesmo, apontando os equívocos conceituais de nomenclaturas, de dados, de nomes de autoras e autores etc. Para realizar o exercício dialógico com a IA, fizemos nova questão a IA, a fim de analisar as potências e limitações e produzir este tópico do artigo, ampliando nossa experiência.

Outra potencialidade apresentada é análise de dados: A IA pode analisar grandes volumes de dados, identificando padrões e tendências que podem ser úteis para a tomada de decisões. O/a docente deverá: averiguar os dados, observar a fonte de modo criterioso, ampliar as fontes, a fim de que os/as estudantes leiam novos textos e aprofundem o tema. Eis um exemplo: quando perguntado ao *ChatGPT* sobre a diversidade de gênero, étnico-racial e sexualidade, a sugestão

de ementa por módulo de estudo foi coerente, mas coube à docente editar, atualizar, e organizar conforme os objetivos, escolher os textos e instrumentos de avaliação. O que potencializou a organização da aula foi ter o tempo otimizado para realizar a pesquisa, seleção de textos e elaborar os instrumentos avaliativos da aprendizagem. Observem na imagem a seguir os módulos sugeridos com a edição da docente, inserção de textos para estudo, links, entrevistas etc.



Figura 2. Módulo 1 de Seminário Temático Interdisciplinar I – Diversidade, gênero, raça, sexualidades e literatura queer.

Fonte: Equipe do Teams do componente Seminário Temático Interdisciplinar 2025.1

As atividades sugeridas, a edição textual da apresentação do módulo e textos sugeridos, assim como a produção da atividade avaliativa foi elaborada pela docente. A rasura do termo sexualidades no plural, também foi edição da docente à sugestão da IA, pois, as manifestações de sexualidades são diversas e fluidas na contemporaneidade. Ver a Figura 3 com os textos indicados para estudo.

As atividades sugeridas, a edição textual da apresentação do módulo e textos sugeridos, assim como a produção da atividade avaliativa foi elaborada pela docente. A rasura do termo **sexualidades** no plural, também foi edição da docente à sugestão da IA, pois, as manifestações de sexualidades são diversas e fluidas na contemporaneidade. Ver a Figura 3 com os textos indicados para estudo.

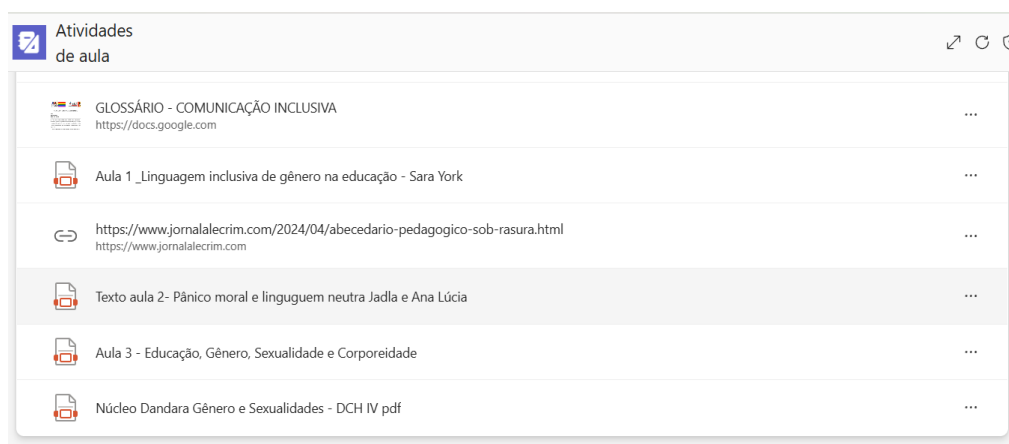


Figura 3 – Textos para estudo.

Fonte: Equipe do Teams do componente Seminário Temático Interdisciplinar 2025.1.

Outro destaque potencializador observado é a que a IA, pode automatizar tarefas repetitivas e rotineiras, liberando tempo para atividades mais complexas e criativas, a fim de aprofundar o tema em estudo. Além disso, IA pode melhorar a eficiência em diversas áreas, como a produção, a logística e a gestão de recursos. Outro aspecto destacado pelo coletivo diz respeito à inovação, permitindo a criação de novos produtos e serviços.

Quanto aos limites da IA, além dos aspectos já mencionados, nos cabe editar os textos, devolver a IA e problematizar. As autoras destacam que esta, a IA, não é capaz de produzir experiências singulares e a afetividade como mola propulsora da humana docência; assim como não é capaz de replicar a complexidade e a nuance do pensamento humano. Como poderá nos apresentar dados, informações para ampliar e aprofundar os conhecimentos, se a IA, possui dependência de dados? A IA depende de dados de qualidade para funcionar corretamente, e pode ser afetada por vieses e erros nos dados.

Ao perguntarmos a IA sobre a segurança dos dados que nos apresentou, ela mesma diz ser vulnerável a ataques cibernéticos e pode ser usada para fins maliciosos. O que ratifica nossa reflexão, que para que seja usada de modo ético, ela precisa de questões específicas, inteligentes e ainda ser confrontada. A IA levanta questões éticas complexas, como a responsabilidade por decisões tomadas por máquinas. Por fim, as limitações contextuais da IA pode não ser capaz de entender o contexto e as nuances de uma situação, levando a decisões ou ações inadequadas. Isto, quem sabe somos nós docentes, nós que elaboramos a questão a ser respondida.

Quanto os desafios futuros, a própria IA assim nos respondeu:

1. Desenvolvimento de IA mais avançada: O desenvolvimento de IA mais avançada e capaz de lidar com tarefas complexas é um desafio contínuo.
2. Garantia de segurança e privacidade: Garantir a segurança e a privacidade dos dados e sistemas é um desafio importante.

3. Abordagem de questões éticas: Abordar as questões éticas relacionadas à IA é fundamental para garantir que a tecnologia seja usada de forma responsável.

Ao refletirmos coletivamente sobre a IA, consideramos e defendemos que a produção da subjetividade, das histórias de vida, das experiências, a IA não terá a capacidade de informar, pois quem sabe sobre si e sua experiência é o sujeito de seu dizer de sua ação no mundo, com que com sua autoria diz sobre si com conhecimento próprio e apropriado. A IA tem o potencial de transformar diversas áreas da sociedade, sim temos acordo, mas é importante abordar suas limitações e desafios para garantir que seja usada de forma benéfica, ética e responsável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tensão entre formação específica/pesquisa versus formação pedagógica atua como se fossem excludentes, havendo uma dissociação da pesquisa com a prática pedagógica. Para que seja vista com outra perspectiva o/a professor/a precisa entender da necessidade de ser continuamente “professorante” (professor/estudante) agenciar seu processo formativo, pensar como um movimento, um deslocamento entre a eco, hetero e autoformação. Ressaltamos que o processo empreendido para o desenvolvimento da pesquisa foi desafiador, potencializador entremeado de incertezas e potencialidades. Em contrapartida podemos repensar este lugar como espaço de pesquisa, experimento da formação e da pesquisa numa dimensão colaborativa, com envolvimento real dos partícipes.

Nossa pergunta “Como tornar a Universidade um espaço desejante” surge do questionamento de como temos que oxigenar as nossas práticas pedagógicas, considerando os desafios e os sujeitos da contemporaneidade que em dados, consta-se: a evasão dos nossos cursos de licenciatura, o desestímulo dos estudantes e ausência de atratividade da carreira docente. Também os professores e professoras têm apresentado questões de saúde mental, isso apareceu muito fortemente, *stress*.

A partir das rodas que fizemos girar, nos desafiamos a avaliar e melhorar nossa prática pedagógica fazendo uma inovação, pensando com os pares a inovação e o desenvolvimento profissional e como é que nós podemos, de fato, trazer, cada vez mais, nossos/nossas estudantes para um processo de formação que volte a ter esse desejo e essa potência para a formação de professores.

Toda essa discussão gera uma perspectiva do contraditório: A gente concorre a um edital, para ter pela primeira vez a oportunidade de nos reunir para refletir a nossa cultura da pedagogia universitária, a cultura de um planejamento colaborativo, escutando nossos estudantes de licenciaturas para fazermos isso juntos. Identificamos que estamos com os mesmos desafios, inclusive de participação dos próprios docentes, evidenciando a urgência de tornar a universidade um espaço desejante.

Na roda em destaque, o *ChatGPT* e nós, sujeitos da pesquisa, pensamos juntos possibilidades que levam em consideração as singularidades dos discentes e docentes: interdisciplinaridade, diversidade, construção de redes colaborativas. Contudo, ainda é preciso perguntar, exatamente, como transformar os nossos discursos em práticas, em proposições. Sair do lugar da queixa, no geral, para uma ação mais propositiva.

Acreditamos que emerge neste estudo a pista de que ao longo do processo de estudos e pesquisas com o referido tema, um conjunto de contribuições farão ainda mais acalorar o debate sobre o encapsulamento da subjetividade, e da experiência, do controle da pessoa humana pela sociedade capitalista, que toma o desejo como falta e produz desejos cotidianamente incentivando o consumo, sendo controlados em grande medida pelo olhar panóptico do algoritmo, como tão bem nos apresentou Michel Foucault (1987), com este conceito. O olhar panóptico refere-se à forma como as instituições e as estruturas de poder exercem controle sobre as pessoas, criando uma sensação de vigilância constante e onipresente. Isso pode levar a uma internalização da disciplina e do controle, onde as pessoas começam a se auto-regular e a se conformar às expectativas da sociedade. Equivale ao que tem feito com todas nós o algoritmo, rastreando nossos desejos e nos apresentando produtos incansavelmente.

O capitalismo também exerce um controle significativo sobre os desejos e as necessidades das pessoas através da publicidade e do marketing, já que as empresas criam necessidades e desejos que não existiam anteriormente, levando-nos a consumir produtos e serviços que podem não ser necessários para a nossa sobrevivência ou bem-estar.

REFERÊNCIAS

GAIA, A. A reinvenção dos corpos: por uma pedagogia da complexidade. **Sociologias**, 2006, 250-272. Recuperado em 10 abril 2025, de <http://www.scielo.br/pdf/soc/n15/a09v8n15.pdf>

GILLES, Deleuze; FÉLIX Guattari. **O Anti-Édipo**. São Paulo: Editora 34. 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. São Paulo: Editora Vozes, 1987.

SOUZA, Lídia Matilde Santana de. **Corpos desejanter: acontecimentos esteticulturais na Praça da República**. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Ciências da Arte, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012. Disponível em: <https://www.ppgartes.propesp.ufpa.br/disserta%C3%A7%C3%B5es/2010/L%C3%ADdia%20Matilde%20Santana%20de%20Souza.pdf>. Acesso em 19 abr. 2025.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. 1 ed. Teresina: EDUFPI, 2019. [E-book], 297p.

SALES, Heloisa Maria Moreira Lima; MELO, Maria Aparecida Curupaná da R. De. Adjetivos em –vel: Formação e Produtividade, **Revista Investigações – Linguística**, v. 18 n. 2 2005.

SAVADORI, Juliana; SILVA, Ana Lúcia Gomes da. Docência-Formação e Professoralidade: a conversa estendida nos giros das rotações por estação. **Periferia**, v. 14, n. 3, set./dez. 2022. p. 104-126.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

QUESTIONÁRIO ONLINE. Elaboração da equipe de pesquisa. 2022.

ZABALA, Antoni. Os enfoques didáticos. In: Coll, C. (Org). **O Construtivismo na sala de aula**. 6 ed. São Paulo: Ática; 2003.

Agradecimentos

Esta publicação é resultado da parceria com a Fapemig - APQ-02950-18, e da Rede de pesquisa da profissão docente.



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.