

A FORMAÇÃO PARA ALÉM DA TROCA DE INFORMAÇÕES: DILEMAS DO ENSINO SUPERIOR FRENTE A EXPANSÃO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL (IA)*

Maria Antônia Bezerra de Oliveira¹

Vitória Alice Paulista de Melo²

Introdução

Cobranças por entregas, prazos para atingir metas, *rankings* a serem alcançados e volumes expressivos de produção para alcançar uma boa avaliação. À primeira vista, tal descrição pode ser facilmente confundida com a dinâmica de uma empresa, mas, na atual conjuntura, esse cenário descreve igualmente a realidade da nossa educação, em particular, no ensino superior, tanto nas instituições públicas quanto privadas³, tema central do presente trabalho. Essa aproximação entre diferentes eixos é reflexo das transformações que as dinâmicas sociais enfrentam, as quais redefinem todas as esferas da vida.

As mudanças observadas na estrutura social, decorrentes das transformações do capitalismo, inauguram modelo de acumulação e, consequentemente, de exploração. Essa metamorfose é percebida com

* DOI - 10.29388/978-65-6070-184-7-0-f.104-139

¹ Bacharel em Serviço Social; Mestranda em Serviço Social no Programa de Pós-graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Bolsista da CAPES; ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5745-9428>; E-mail: m4r14_antonia@hotmail.com.

² Bacharel em Serviço Social; Mestranda em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGSS/UFRN); Bolsista da CAPES; ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-5528-6046>; E-mail: alicepaulista8@gmail.com.

³ Embora tais dinâmicas se expressem de maneira distinta entre instituições públicas e privadas, compreende-se que a lógica de produtividade, avaliação por desempenho e competitividade acadêmica atravessa o conjunto do ensino superior, resultado da incorporação de mecanismos gerenciais e de mercado na política educacional.

a alta expansão das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) em todas as esferas da vida. Muito se discute a respeito dos efeitos que essa inserção possui sobre o indivíduo, como a sociabilidade afetada com o uso elevado de telas, o atraso no desenvolvimento cognitivo, o consumo exacerbado de conteúdos digitais, e uma série de outros impactos que acompanham essa expansão.

No trabalho, tal inserção surge como uma ferramenta inovadora e facilitadora deste, camuflada por meio de discursos de melhoria e progresso. Entretanto, sua ascensão ocorre no interior de um conjunto mais amplo de transformações tecnológicas e organizacionais do trabalho, que, no capitalismo contemporâneo, têm sido acompanhadas por uma forte flexibilização e precarização das relações laborais. Isso porque, ao considerar o sistema capitalista no qual estamos inseridos, tais ferramentas são apropriadas para intensificação da exploração. Esse movimento assinala o que Antunes (2018) denomina como nova morfologia do trabalho, marcada pela intensa ampliação das TICs no mundo laboral, que fomenta e viabiliza o processo de digitalização do trabalho, sendo acompanhado da fragmentação de atividades, precarização, terceirização e informalidade.

Contudo, o trabalho não é a única esfera a ser atravessada por novas dinâmicas da inserção das tecnologias. No campo da educação superior, a expansão dessas surge como importante ferramenta na organização cultural e institucional das universidades que, atrelada ao capitalismo contemporâneo, sofre transformações, bem como a adoção de modelos gerenciais e empresariais de gestão educacional. Antunes (2018) evidencia, ainda, como o capital financeiro incorpora o trabalho imaterial, aquele caracterizado como intelectual, convertendo-o em mais uma fonte de produção de valor.

As interferências do capital sobre a educação trazem uma série de impactos; um deles é a mercantilização do conhecimento. Tal cenário converte a educação em mercadoria, ao submetê-la à estrutura do mercado, fazendo com que a educação passe por um processo de perda de valor social e assuma um valor meramente econômico.

A mercantilização do conhecimento e a subordinação da pesquisa nacional ao capital financeiro têm implicações negativas para a autonomia e a qualidade das universidades públicas brasileiras. Essas implicações se manifestam na perda da função social das universidades, na desvalorização das áreas de conhecimento não rentáveis, na alienação dos processos de produção do conhecimento, na deterioração das condições de trabalho dos docentes e pesquisadores e na fragilização da democracia e da participação na gestão universitária (Sguissardi; Silva Jr., 2009, p. 15)

Acompanhada de todo esse processo de inserção das TICs, a educação superior sofre fortes implementações de ações neoliberais, perpassada pela lógica da mercadoria, enfrenta um cenário de terceirização de serviços, flexibilização de relações de trabalho, desmonte das políticas educacionais e os sucessivos cortes orçamentários, entre outros elementos que intensificam a precarização do ensino.

Nesse cenário, a educação passa a ser marcada por exigências de produtividade guiadas por cobranças de resultados imediatos e lucrativos, evidenciando o dilema acerca do verdadeiro propósito de uma formação emancipatória e humanizadora, o qual é afetado ao transformá-la em mercadoria e instrumento de reprodução do capital. Essa dinâmica, ao compreender o sujeito contemporâneo imerso na padronização da eficiência e da exploração, nos aproxima expressivamente da figura retratada em *Tempos modernos*, interpretada por Charlie Chaplin, submetida ao ritmo frenético e desumanizante de produção (Waters, 2006, *apud* Sguissardi, Júnior, 2009).

A racionalidade do produtivismo acadêmico, que mede a qualidade pela quantidade de publicações, índices de impacto e métricas de desempenho, aprofunda a cisão entre ensino, pesquisa e realidade concreta. A universidade, ao ser fisgada por essa racionalidade, é posta ao empresariado de resultados, e a pesquisa em produto de circulação. O fetichismo da produtividade científica despoja a educação de sua função crítica e emancipadora, e decompõe o trabalho intelectual em

mera mercadoria. Em última instância, a formação é destituída de seu conteúdo humano e social, e o conhecimento passa a reproduzir, sob novas formas, a estrutura do capital.

No que concerne ao crescimento da tecnologia na esfera social, presenciamos hoje um verdadeiro cenário de revolução digital, sobretudo com a inserção da chamada Inteligência Artificial (IA)⁴, capaz de subsumir o trabalho intelectual. Sua ampliação no mundo da educação põe em risco o processo de ensino-aprendizagem; isso ocorre pela forte expansão no uso de atividades diárias, que permeia também a dinâmica educacional, utilizada muitas vezes como ferramenta isolada para estudos. Ainda que ela seja colocada como passível a erros, o que presenciamos hoje é a sua utilização exacerbada para produções acadêmicas, resumos de textos e até mesmo como ferramenta de auxílio de trabalho, automatizando todo o processo.

No ensino superior, o uso de IA no processo formativo já é uma realidade consolidada. Dados recentes evidenciam o crescimento exponencial da sua utilização por discentes nas universidades⁵, revelando uma transformação profunda nos processos de ensino e aprendizagem. No entanto, uma das suas principais consequências é o esvaziamento da formação crítica, à medida que subordina a educação a respostas rápidas e simplistas, comprometendo a densidade teórica e analítica indispensável à construção do conhecimento. Tal dinâmica não se inaugura com a difusão da inteligência artificial, mas se insere em um processo mais amplo e anterior de subordinação da educação às orientações do mercado, em detrimento de uma formação potencialmente crítica e emancipatória.

Ao realizar um panorama do atual cenário exposto com a tese de Oliveira (2003), ele sugere que a formação social do Brasil se encontra em um impasse evolutivo. O autor utiliza o ornitorrinco como

⁴ Sistemas e programas computacionais capazes de “pensar”, aprender e agir, simulando uma inteligência humana.

⁵ Ao longo do texto, são apresentados dados e estudos recentes que evidenciam o crescimento do uso de ferramentas de inteligência artificial por estudantes do ensino superior, especialmente após a popularização de sistemas generativos, como o ChatGPT.

metáfora, devido a tratar-se de um animal com mais de 5 milhões de anos, mas que se mantém na mesma formação, sem evoluir; somente segue se adaptando aos mais diversos estágios de desenvolvimento do planeta. Paralelamente a esta analogia, podemos realizar uma relação com a atual conjuntura da educação, em que, embora a inserção das tecnologias se apresente como avanço, e que de fato pode ser uma ferramenta facilitadora em processos administrativos, por exemplo, no campo do ensino-aprendizagem, a sua apropriação, orientada pela lógica mercadológica e pela busca por resultados imediatos, tende a reforçar processos de esvaziamento da formação crítica e emancipatória.

Aquilo que se apresenta como avanço, na verdade, reforça os moldes tecnocráticos e a racionalidade instrumental do capital. Sob o disfarce da neutralidade e da eficiência, as tecnologias no espaço educacional, quando utilizadas equivocadamente, reproduzem a alienação característica da sociabilidade burguesa, deslocando o sentido histórico e ontológico da educação, enquanto mediação fundamental à formação, para um padrão de treinamento e controle, conforme afirma Saviani (2007). Destarte, a promessa de modernização e inovação não anuncia o futuro, mas atualiza e intensifica o presente, além de orientar as universidades para um caminho de aprofundamento da subordinação às dinâmicas mercantis e da acumulação.

Em vista disso, analisar as transformações, que não só atingem o mundo do trabalho, mas as demais esferas da vida social, de forma crítica, torna-se essencial para uma melhor contribuição do desenvolvimento e um pensar sobre suas potencialidades e limites de uso, de modo a contribuir com uma aprendizagem verdadeiramente emancipadora e humanizada. Para isso, o presente artigo propõe trabalhar a formação superior para além da troca de informações, a qual coloca a educação sob um sentido mercantil, estudando os entraves frente à expansão da inteligência artificial para a efetivação de uma formação de fato libertadora.

O trabalho apresentado está fundamentado no materialismo histórico-dialético, devido a compreendê-lo como mais adequado para

uma melhor apreensão crítica do movimento do real, uma vez que parte da realidade concreta e orienta-se sob uma perspectiva de transformação social frente às problemáticas estruturais. Desse modo, metodologicamente, foi conduzido mediante uma análise bibliográfica, buscando refletir teoricamente acerca da compreensão dos dilemas do ensino superior diante da intensa expansão das tecnologias no processo formativo.

Esta pesquisa é resultado das reflexões desenvolvidas no âmbito da disciplina Docência no Ensino Superior, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGSS/UFRN), ao qual as autoras estão vinculadas. O presente trabalho contou com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), uma vez que as pesquisadoras são bolsistas do referido programa.

O artigo organiza-se em cinco seções: a presente *Introdução*; em seguida, *A subsunção da educação à nova morfologia do trabalho: contradições para a formação emancipatória*, em que discutimos a educação à luz da nova morfologia do trabalho; posteriormente, *A lógica imediatista no ensino superior: a formação para resultados*, em que abordamos a dinâmica dos resultados na esfera da educação e seu impacto na formação acadêmica; a quarta, *Algoritmos da eficiência: a lógica do capital e os obstáculos na formação superior frente à expansão da IA*, analisamos a expansão das IAs nesse contexto e as suas repercussões; por fim, apresentamos as *Considerações finais*, que sistematiza os resultados analíticos e reafirma a necessidade de uma educação pautada na emancipação.

A subsunção da educação à nova morfologia do trabalho: contradições para a formação emancipatória

A teoria materialista de que os homens são produto das circunstâncias e da educação e de que, portanto, homens modificados são produto de circunstâncias diferentes e de educação modificada, esquece que as circunstâncias são

modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado [...]. A coincidência da modificação das circunstâncias e da atividade humana só pode ser apreendida e racionalmente compreendida como prática transformadora.

Karl Marx

Ao delimitarmos uma análise crítica a partir do materialismo histórico-dialético para esta temática, e com a apreensão das contradições vislumbradas do real, elencamos que Saviani (2007) elucida uma síntese importante acerca dos fundamentos históricos e ontológicos da relação trabalho-educação. Dessa forma, aplica-se que o trabalho e a educação são atividades eminentemente humanas. Ao diferir dos animais irracionais, coesos ao se adaptarem em certa passividade à natureza para o viver, os humanos precisam transformá-la com a finalidade de garantir sua sobrevivência e ajustá-la às suas necessidades.

Essa dinâmica, que entendemos como trabalho, constitui a sua essência, tendo em vista que essa não é nada prenunciado, natural ou divinamente, da sua existência, mas é produzida por eles. Ora, “O que o homem⁶ é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico” (Saviani, 2007, p. 154), também dialético e social.

Nesse processo de produção, ao implicar a necessidade de aprender, o trabalho, o ser humano e a educação possuem uma paridade originária, ou seja:

⁶ O termo “homem”, tal como empregado pelo autor, neste estudo, não deve ser compreendido em oposição ou exclusão dos demais gêneros que compõem a diversidade humana. Tratamos, antes, como uma referência ao gênero humano em sua totalidade, compreendido pela mediação do trabalho e da produção. Portanto, longe de ser uma categoria biologizante ou identitária, trata-se de uma concepção ontológica e histórico-social, na qual o trabalho é o elemento fundante da condição humana.

É, portanto, na existência efetiva dos homens, nas contradições de seu movimento real, e não numa essência externa a essa existência, que se descobre o que o homem é. Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (Saviani, 2007, p. 154).

Com o desenvolvimento da divisão social do trabalho, a emergência da propriedade privada e o aparecimento de uma sociedade de classes, essa unidade, conforme Saviani (2007), aparentemente indissolúvel, é rompida. É, ao mesmo passo, concebida uma cisão no âmbito educativo: de um lado, uma formação intelectual destinada às classes dominantes; de outro, uma prática, ligada diretamente ao trabalho manual, reservada às classes subalternas. O que, de início, era um andamento comum da vida, transformou-se em algo apartado e institucionalizado.

Visto que a educação, ainda considerando as reflexões do autor, quando observada nas comunidades primitivas, se identificava com a própria vida social, no entanto foi transfigurada em instrumento de reprodução das desigualdades sociais. No capitalismo, essa cisão é esmiuçada a partir da agudização de uma produção baseada intensamente no valor de troca, em detrimento do valor de uso, oportuno à economia de mercado e pertinente, desse modo, ao consumo.

Assim como o avanço da industrialização e, nesse caso, o tecnológico, quando esse nexos adentra o ensino e, nesse contexto, o superior, torna-se fonte central, mas não deve ascender de forma emancipatória. Portanto, verifica-se um espaço que tenha por objetivo intrínseco a padronização de competências instrumentais necessárias à

produção e, sem dúvidas, perpetuar a preservação, ao mesmo tempo, do monopólio do conhecimento crítico e elaborado na mão de poucos. A relação entre trabalho e educação, logo, se mantém subordinada à dinâmica na qual está inserida, a qual converte a formação em mecanismo de adequação da força de trabalho às exigências do mercado.

À vista disso, é pertinente refletir sobre as mudanças sociotécnicas que a sociedade contemporânea vivencia nas últimas décadas, especialmente a partir do final do século XX e início do século XXI, e suas implicações no mundo do trabalho. Para isso, Antunes (2018) corrobora ao refletir acerca dessa nova mudança que ele denomina de “nova morfologia do trabalho”, a qual seria uma nova forma de configuração do trabalho que surge por meio da intensa inserção e alta expansão informacional-digital no mundo laboral, por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Antunes (2018) coloca que, diante dessa forte expansão das TICs e as novas configurações que advêm com essa inserção digital no mundo laboral, teríamos hoje um proletariado digital, marcado pela precarização, flexibilização e informalidade.

É indiscutível que a expansão no uso de tecnologias atinge todas as instâncias da vida, algo que se amplia desde a saúde até a educação. O forte crescimento das TICs em todos os campos aparece acompanhado de termos como “inovação” ou “modernização”, sempre atrelados a algo positivo, que tende a disfarçar os obstáculos que nelas se encontram. Entraves esses que vão desde a exclusão da população que não possui acesso a tal tecnologia até a ausência de um “letramento digital”⁷.

Ademais, essa forte expansão também flexibiliza e potencializa a precarização do trabalho. A exemplo disso, temos a intensificação do *Home Office*⁸, que também, sob o mesmo disfarce de “modernização”,

⁷ Trata-se da capacidade de compreensão, análise crítica e comunicação efetiva no meio digital, além do mero domínio técnico das ferramentas.

⁸ Modalidade de trabalho realizada fora das dependências físicas da instituição de trabalho, geralmente no domicílio do/a trabalhador/a, mediada por tecnologias que permitem a execução de atividades laborais remotamente.

possui a apropriação do espaço doméstico pelo trabalho, espaços que muitas vezes não possuem a menor condição para tal inserção, facilitando a precarização. Para além disso, o distanciamento, causado pela substituição do espaço físico pelo digital, impacta diretamente as relações e construções coletivas, enfraquecidas por esse novo modelo.

Ao considerarmos também a divisão sociosexual do trabalho, em particular sob o recorte do feminino, sobretudo aquelas que são mães, observamos uma intensificação da jornada de trabalho. Com isso, o seu tempo também é apropriado e, por conseguinte, dificulta a separação do tempo exterior e interior do trabalho; outrossim, uma série de outras consequências acompanham esse “avanço”.

As mudanças no trabalho colocam para as várias profissões o teleassalariamento; com ele, um trabalho em tempo integral, totalmente intensificado, sem limites e desprovido de direitos laborais. O celular se converte em uma extensão da nossa vida ou a nossa própria vida. Tanto o trabalho quanto a formação profissional hoje são mediados por equipamentos de informática, cujo conjunto se constitui na telemática e nas tecnologias de informação. Porém, eles não deixam de ter as características da precarização estrutural: instável, flexível, intensificado, desregulamentado, destituído de direitos (Guerra, 2024, p. 29).

É importante pontuar que não se trata de demonizar as tecnologias; elas conferem, sim, o seu lugar de facilitadoras. Atualmente, por exemplo, ao pensar no âmbito da educação, ela se comporta cada vez mais como ferramenta de acessibilidade para aqueles que enfrentam obstáculos no acesso a alguma formação, seja por falta de oportunidade no próprio local em que residem ou até mesmo por falta de condições financeiras para arcar com deslocamentos. A tecnologia torna-se, portanto, um importante instrumento de alcance à distância, fazendo com que consigamos nos conectar com demais instituições de ensino, seja por encontros remotos ou até mesmo eventos que possibilitam uma transmissão por meio das tecnologias, etc. Bem como colocado por Guerra (2024):

Assim, não se trata de ser contra ou a favor das transformações tecnológicas no trabalho e na formação profissional. A análise crítica nos permite evitar posturas dicotômicas como o ilusionismo tecnológico, de um lado, e o determinismo tecnológico, de outro, prevalecendo uma leitura a partir dos fundamentos histórico ontológicos da relação do ser social com a técnica/tecnologia, sempre considerando, como nos adverte Marx (1995a), que uma máquina (ou tecnologia-YG) é um instrumento de trabalho. Contudo, ele continua: ela se torna instrumento de opressão de trabalhadores em determinadas relações sociais. Nesse âmbito, na etapa do capitalismo em que nos encontramos, a tendência é a de que não somente a maquinaria exerça controle e direcione a força de trabalho, mas que a substitua. Assim, é preciso dizer em que circunstâncias históricas a técnica, sendo criação humana e mediação entre o homem e a natureza, é instrumento de opressão, controle e dominação de homens e mulheres (p. 23-24).

Quando pensamos na tecnologia e sua inserção em espaços de educação, é importante nos ater a um olhar crítico, pois, da mesma forma, como supracitado, ela pode ser acompanhada por pontos positivos, mas também por obstáculos; por isso, a importância de observar e refletir com criticidade sobre suas repercussões na sua totalidade. Nesse sentido, torna-se fundamental refletir sobre suas repercussões, considerando o caráter contraditório desse processo, uma vez que os avanços tecnológicos, ao mesmo tempo em que podem ampliar possibilidades e facilitar determinadas atividades, também podem intensificar dinâmicas que empobrecem processos formativos. Tal discussão se evidencia à medida na qual a utilização das tecnologias nas demais instâncias de nossas vidas surge como um instrumento que torna instantâneo muitos processos, e essa lógica imediata compromete importantes processos, principalmente na formação educacional do indivíduo, especialmente aqueles que exigem tempo de reflexão, elaboração teórica e construção crítica do conhecimento.

A dinâmica do imediato, que acompanha a ascensão do uso das tecnologias na educação, ameaça um elemento muito importante para

o campo, o qual é o tempo. Aproximando-se da educação superior, tema central do presente artigo, essa lógica é percebida muito forte na formação de pesquisadores, na qual o tempo é comprimido pela exigência de altos resultados de produções científicas, prejudicando o amadurecimento de ideias e o espaço crítico, elemento essencial para uma formação libertadora. Contudo, essa dinâmica não se explica somente pela presença das tecnologias, mas se insere em um contexto mais amplo de produtivismo acadêmico e de exigências institucionais por resultados mensuráveis, que comprimem o tempo destinado à reflexão e à elaboração teórica. Tal fenômeno não atinge somente os discentes de maneira individual, mas o próprio trabalho docente é afetado por essa mesma exigência.

Desse modo, o exercício educativo tem sua potencialidade humanizadora e emancipatória tensionada ao ser subordinado às exigências de reprodução do capital. Ainda que a educação carregue, em sua própria natureza social, a possibilidade de contribuir para processos formativos críticos e ampliadores da autonomia humana, no interior das relações sociais capitalistas essa potencialidade nunca se realiza plenamente, sendo frequentemente reduzida a uma dimensão de adestramento técnico voltado à preparação da força de trabalho.

A formação discente e o atuar docente não mais conseguem expandir alternativas de potencializar verdadeiramente seu desenvolvimento, são moldados à naturalização de respostas restritivas e acríticas e, portanto, findam em um processo de separação entre o trabalho, enquanto categoria fundante, e a educação. Visto que tal processo contribui para aprofundar uma característica histórica das sociedades capitalistas: a separação entre trabalho e educação, na medida em que a formação escolar tende a se distanciar da compreensão do trabalho enquanto categoria fundante da vida social, restringindo-se à preparação instrumental de força de trabalho adaptada às necessidades do mercado.

A função central do ensino superior, nessa sociabilidade, rompe com um lugar emancipatório de formação de sujeitos, como na maneira que descrevemos, e é um instrumento que assegura a continuidade da

ordem vigente. Amplia-se a necessidade de tecer essa crítica ao assinalar que a educação está organicamente sendo vinculada à reprodução social do sistema. No caso da incorporação das tecnologias, atuam como construções de intensificação do controle e da homogeneização intelectual.

Nesse contexto, as universidades são pressionadas a adequar-se às exigências do mercado, compelidas à incorporação de tecnologias que afirmam eficiência e inovação, mas, em particular, vigoram a lógica da reprodução capitalista. No Brasil, esse processo assume contornos particulares, marcados pela intensa crescente da mercantilização da educação e pela ampliação das relações entre universidade e setor empresarial. Nesse cenário, embora tais iniciativas sejam frequentemente justificadas como estratégias de modernização institucional, acabam por reforçar a lógica mais ampla de reprodução das relações capitalistas no campo educacional. Em contrapartida, é importante permanecer também um horizonte à possibilidade de afirmar uma educação fundada na ontologia do trabalho ao reconhecer na prática docente um ato fecundo estabelecido por autonomia, consciência, liberdade e crítica, e na formação discente um processo caracterizado pelos mesmos critérios para a superação das determinações sociais vigentes.

O ensino superior brasileiro, em especial a partir da expansão das modalidades de Educação a Distância (EAD) - ensino completamente remoto ou híbrido -, consolidou, de maneira aguçada durante a crise sanitária e social referente à pandemia de COVID-19, a mercantilização e precarização das relações educativas. O contexto pandêmico, nesse âmbito, funcionou como catalisador desse processo, legitimando a adoção massiva de plataformas digitais e práticas pedagógicas mediadas por tecnologias. Embora apresentadas como soluções emergenciais, acabaram por aprofundar o caráter mercantil, além de reforçar o esvaziamento crítico da formação.

A sustentação do discurso da flexibilização e da tecnologia é acompanhada da degradação das condições de trabalho docente: turmas superlotadas, contratos temporários, redução de salários,

exigências produtivistas cada vez mais intensas etc. Nesse panorama, o professor é subsumido à operação de plataformas digitais e responsável por regular fluxos de conteúdos pré-definidos. O trabalho docente perde progressivamente sua extensão teleológica, rebaixado a mero cumprimento de causalidades externas mercantilizadas.

Dessa forma, a produção do conhecimento afasta-se da reflexão das necessidades históricas e sociais da classe trabalhadora e se aproxima dos interesses competitivos e parâmetros mercadológicos. A implicação é a concepção de estudantes habilitados para responder a questões imediatas do mercado de trabalho, mas carentes de fundamentação teórica para compreender e transformar a realidade.

O trabalho docente é comprimido a uma cátedra operacional e tecnicista, enquanto os discentes calham à formação centrada no consumo, sobretudo, com retornos acelerados e pré-formatados. No lugar de ocorrer a ampliação crítica do desenvolvimento intelectual, aperfeiçoa-se a energização da precarização do docente e o esvaziamento crítico da formação, ao conformar uma atualização tecnológica da cisão histórica entre trabalho manual e trabalho intelectual intercedida pelas plataformas digitais e combinada aos imperativos do capitalismo.

Nesse entendimento, devemos compreender os impactos das tecnologias no ensino superior brasileiro. Se, no discurso hegemônico, mas não homogêneo (vale atentar), tais tecnologias são oferecidas como utensílios de modernização para o conhecimento, na prática robustecem a coerência da fragmentação e do amoldamento acrítico às exigências mercadológicas. Nos tópicos seguintes, vamos compreender melhor de que forma essa lógica atinge a formação no espaço da educação superior.

A lógica imediatista no ensino superior: a formação para resultados

As transformações ocorridas na estrutura social incidem, para além do mundo do trabalho, em outras dimensões sociais, a exemplo

da educação. Marilena Chauí (2003) aponta a universidade como expressão da estrutura e funcionamento da sociedade, e, por tratar-se de uma instituição social, a ideia do saber organiza-se por uma lógica guiada pelo sistema. Portanto, tais instituições educacionais são atravessadas por transformações sociais, econômicas e políticas, visto que não se trata de locais isolados e que não sofrem influências externas.

Ao analisarmos o modelo de sistema no qual estamos inseridos, o capitalismo, e seu reflexo no trabalho, identificamos que sua estrutura organizativa se constitui por meio da troca de seus excedentes. Isso quer dizer que o trabalho como atividade produtiva é pensado para produzir de maneira demasiada, não somente para a necessidade da comunidade que ali trabalha, mas para um intercâmbio entre as comunidades, tendo como caráter fundante a exploração que incide sobre todo o social. Portanto, pensar a educação inserida em um sistema que se organiza por uma dinâmica de exploração demanda ir além do imediato, para podermos apreender de forma crítica os marcos do domínio do capital sobre a educação e suas manifestações.

À luz desse panorama, presenciamos continuamente o protagonismo da educação na sociedade. A ciência torna-se elemento central para esta, enquanto base para grandes invenções e tecnologias, assim como influencia a saúde, a comunicação e toda a sociabilidade. Concomitante a essa importante ascendência da educação em esferas para além das instituições de ensino, o Ricoeur (1969) *apud* Nóvoa (2018), há cinquenta anos, chamava atenção para o modo como o espaço de ensino superior estava sendo incorporado à esfera do poder. Sua relevância então supera espaços de ensino e chega a esferas econômicas.

É inegável que a educação, sobretudo a superior, está atrelada a termos como empregabilidade; isso porque parte-se da premissa de que a universidade é espaço de preparação para o mercado de trabalho. Contudo, o cerne da questão não reside na empregabilidade em si, mas na lógica com que esse mercado se organiza. Torna-se importante refletir sobre as configurações deste espaço e seu impacto na educação.

Slaughter e Leslie (1997), *apud* Paula, Costa, Lima (2020), elaboraram o conceito de “capitalismo acadêmico”, o qual expressa o processo no qual as universidades passam a se reorganizar às exigências neoliberais, transformando a política de educação superior em consonância com os interesses da estrutura econômica. Nóvoa (2018) aponta o impacto nas agendas das universidades, permeadas por uma “modernização”, evidenciada no uso de algumas palavras:

A agenda de “modernização” das universidades é o denominador comum deste conjunto heterogêneo de textos, no qual podemos identificar quatro palavras/conceitos sempre presentes: • Empregabilidade; • Excelência; • Empresarialização; • Empreendedorismo. [...] Estas palavras/conceitos fecham a universidade num “pequeno presente”. A universidade sem tempo é uma universidade perdida, controlada pelas performances, pelas mesmas métricas das outras instituições. (p. 57).

Tais conceitos que invadem o espaço educacional impõem um caráter de utilidade orientada a um fim específico: o mercado. Sua organização passa a ser definida por uma função técnica, conduzida por planejamento e controle, como de fato uma empresa, o que a distancia de sua função social, isto é, promover reflexão crítica, produção de conhecimento e autonomia intelectual. Com a consolidação dessa estrutura gerencialista e empresarial, a instituição passa a operar prioritariamente conforme os desejos mercadológicos, cuja centralidade reside na adaptação às exigências de acumulação do capital, ou seja, na reprodução das relações de exploração.

A visão organizacional da universidade produziu aquilo que, segundo Freitag (Le naufrage de l’université), podemos denominar como universidade operacional. Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos (Chauí, 2003, p. 7).

A universidade, permeada pela empresarialização, sofre algumas implicações, como a exigência de resultados rápidos e, com isso, a empregabilidade que a universidade propõe é condicionada ao imediatismo. “Em linha com a sociedade de consumo e, mais recentemente, com a velocidade da sociedade digital, a universidade é concebida num tempo rápido, de resultados imediatos. A universidade apressada é insensata e irreflectida. À força de querer ser útil, torna-se inútil.” (Nóvoa, 2018, p.57). A formação, então, é pautada, predominantemente, para a criação de ‘máquinas’, sendo a produção de conhecimento defasada ao exigir-se produções quase que instantâneas, suprimindo o espaço reflexivo e seu desenvolvimento.

Guerra (2024) chama a atenção para essa lógica que surge no âmbito da educação, a qual ela vai denominar de “pedagogia das competências”, que visa “um perfil adaptativo, desespecializado, desprofissionalizado e transdisciplinar capaz de atender as competências requeridas pelo mercado de trabalho” (p. 19-20). Nesse sentido, a educação é redirecionada para um sentido individualista e pragmático, centrado na resolução de problemas, um conhecimento útil para o capital, aquele saber instrumental, somente para preparo de trabalhadores voltados para o mercado (Guerra, 2024).

Essa conjuntura perpetua uma série de implicações, sobretudo para os estudantes, que passam a vivenciar uma dinâmica marcada pela intensificação da produtividade. Nesse contexto, o espaço destinado à reflexão e ao amadurecimento teórico é reduzido, resultando em uma formação cada vez mais técnica e instrumental. Assim, ao ingressarem no mercado de trabalho, muitos profissionais se enxergam condicionados a somente executar tarefas e responder a comandos, como uma ‘máquina’.

Esse impacto não fica somente na operacionalização; também atinge a saúde mental, não somente dos discentes, mas dos docentes, pois a orientação produtivista exige que se produza, não por conhecimento, mas por resultados. Para tanto, o tempo, nesse contexto, instrumento importante de espaço de reflexão e amadurecimento de ideias, estudos e formação autônoma, é esgotado,

haja vista que o que se exige não é mais qualidade, mas resultados, processo corroborador do adoecimento de tanto discentes quanto docentes, pois a lógica produtivista acaba por atingir a ambos.

Tal configuração é expressiva no âmbito da pós-graduação, em que ocorre a exigência de produções incessantes de artigos para a garantia de uma positiva avaliação, tanto institucional, a qual impacta diretamente no financiamento, parcerias e uma série de fatores que desenham a pesquisa, quanto na avaliação dos próprios docentes. O que evidencia a perda de um espaço que é essencialmente social, no sentido de uma produção que pense a emancipação, sendo a privação deste espaço, fruto da invasão da dinâmica produtivista do mercado. Castiel e Sanz-Valero (2007) discorrem um pouco sobre esse cenário; para eles:

A imagem predominante do autor de artigos científicos está deixando de ser a do “gênio romântico”, que dedica sua inteligência e capacidade de análise para propor formas de inquirir mistérios do mundo para benefício humano. [...] Agora, grande parte dos autores inclui aqueles que atuam como “empregados” de empresas, funcionários que se dedicam a seguir a rotina de protocolos estabelecidos em propostas de investigação aceitas pelas agências financiadoras e consagradas pela comunidade científica. (p. 3046)

O estudo efetuado por Vasconcelos e Lima (2021), realizado com assistentes sociais docentes do programa de pós-graduação de universidades públicas do Rio Grande do Norte, evidencia esse cenário de adoecimento. A pesquisa traz como resultado forte influência laboral no processo de saúde-doença do corpo docente, muito decorrente das condições de trabalho desgastantes e das exigências por produtividade:

Um aspecto destacado por algumas docentes como indutor de maior sobrecarga, desgaste e adoecimento é o envolvimento em funções de gestão e a inserção em programas de pós-graduação,

já que, em geral, tais atividades se somam às anteriormente assumidas na graduação, além de elevarem as exigências de produtividade (Vasconcelos e Lima, 2021).

Dado esse contexto, observa-se produções por produção, ou seja, as publicações não são mais pensadas para estudo, leitura ou mudanças, mas meramente por requisito curricular. Os estudos estão cada vez mais superficiais e ausentes de criticidade, para além da própria lógica de competitividade que nasce com esse modo de avaliação por produção, configurando, inclusive, um enfraquecimento da coletividade da própria categoria docente. A pesquisa, transformada em mercadoria, somente adquire valor se publicada em periódicos de alto prestígio, culminando em uma corrida pela produtividade científica que prioriza o produto, sem a exigência de uma reflexão.

A Chauí (2003) discorre sobre como esse movimento ocorre desde a reforma do Estado, na qual tivemos a mudança da universidade como instituição social para organização social⁹. O que pressupõe uma organização pautada na gestão, planejamento, controle e êxito da prestação de serviços.

Reduzida a uma organização, a universidade abandona a formação e a pesquisa para lançar-se na fragmentação competitiva. Mas por que ela o faz? Porque está privatizada e a maior parte de suas pesquisas é determinada pelas exigências de mercado, impostas pelos financiadores. Isso significa que a universidade pública produz um conhecimento destinado à apropriação privada. (Chauí, 2003, p. 8).

Nesse percurso, o processo de ensino-aprendizagem é reduzido a procedimentos automatizados, guiados por resultados mensuráveis e respostas padronizadas. O conhecimento deixa de ser compreendido

⁹ Chauí (2003) coloca a universidade como uma instituição que acompanha as transformações sociais, sendo sua relação com o Estado um processo determinante, o qual definirá a concretização ou não de suas possibilidades democráticas, refletindo diretamente nesta mudança da universidade pública de um caráter de instituição social para de organização social.

como práxis transformadora, sendo tratado como mercadoria, quantificável e instrumentalizável. A educação superior, portanto, não somente arrisca-se a converter-se em um aparelho de formação de competências mercadológicas, mas, ela já se encontra, substantivamente, engendrada nessa lógica, operando como instância de reprodução da ordem social vigente.

O avanço da privatização no campo da educação, ao converter em mercadoria aquilo que deveria ser um direito, corrobora uma série de efeitos expressos na lógica dos resultados, do pragmatismo e da eficiência. Manifesta-se também na expansão das relações entre as universidades e empresas, com o aumento de convênios e repasse de tecnologias para o setor privado e indústrias (Freitas, 1991), além de intensificar uma série de processos de precarização nas relações de trabalho. Todo esse cenário não é recente, bem como Freitas descreve ainda na década de 1990.

Observamos sua intensificação progressiva, Freitas (1991) já argumentava acerca dos recursos insuficientes destinados às universidades na época, movimento esse muito alinhado ao pensamento neoliberal sobre a necessidade de vazão das funções do Estado. O cenário atual não diverge disso; a educação do ensino superior enfrenta cortes em seu financiamento¹⁰, além de crescentes processos de privatização interna das universidades com as vendas de serviços (Camargo *et al.*, 2003).

Iamamoto (2019) aborda também a tendência do caráter mercantil e empresarial na universidade que cresce no Brasil; ela coloca essa tendência como decorrente da expansão do ensino privado e do Ensino à Distância (EAD). Esse cenário enfraquece a vivência universitária, a organização, seja de docente ou discente, ao afastar uns dos outros com a sucumbência do espaço físico, transferido para uma

¹⁰ Matéria sobre o bloqueio no orçamento das universidades em 2024 e seu impacto no funcionamento do ensino superior público:

<https://portalpadrao.ufma.br/site/noticias/governo-federal-bloqueia-orcamento-e-compromete-funcionamento-das-universidades> .

área digital, o que acaba por favorecer também a própria lógica competitiva posta.

Toda essa conjuntura que a dinâmica dos resultados apresenta, é intensificada com a expansão das tecnologias e as mutações sociotécnicas que estas ocasionam, sobretudo no âmbito do trabalho, onde possui grandes impactos com a chamada inteligência artificial (IA), em que o pensar se robotiza mediante programas digitais, e pessoas passam a tomar decisões a partir de comandos feitos para programas de IA.

O fenômeno é recente e oferece uma série de impactos, especialmente quando olhamos para a educação e o processo de formação. A automação do pensar acaba por ser uma ferramenta perigosa, especialmente quando aliada à lógica de resultados. Veremos melhor a respeito dos seus efeitos e obstáculos, à luz de sua expansão na formação superior, no tópico a seguir.

Algoritmos da eficiência: a lógica do capital e os obstáculos na formação superior frente à expansão da IA

Com um grande histórico de desenvolvimento e ganho de destaque em variados espaços, a inteligência artificial é impulsionada e atravessa um processo de consolidação, principalmente pelos vultosos investimentos das *BigTechs*¹¹. Nesse sentido, a atuação dessas grandes empresas de tecnologia é orientada pela lógica da acumulação capitalista. Para tanto, movimentam-se a partir da instrumentalização estratégica da IA para desenvolver, ampliar e concentrar a sua lucratividade, a garantia do seu crescimento contínuo fortalecido e a constante disputa do mercado (Bandeira; Aquino, 2025).

¹¹ Grandes e influentes empresas de tecnologia. Essas corporações impulsionam as IAs com o intenso acúmulo de uma grande base de dados, infraestrutura de nuvem e capital, visto que instrumentalizam essas tecnologias para o domínio e expansão do mercado. No campo da educação, alguns exemplos que se destacam são: Microsoft, Google, Amazon, etc.

Portanto, ocorre a transformação ou até mesmo a reconfiguração das inovações tecnológicas em mecanismos de dominação, exploração e acumulação presentes na vida social e, por consequência, potencializadores da fragmentação, degradação e precarização econômica, social e política frente às condições objetivas e, dialeticamente, também subjetivas dos sujeitos.

A educação no ensino superior, não obstante, com a inserção da inteligência artificial no seu complexo de ensino-aprendizagem, observa o incremento e a capilarização de uma retórica centrada na eficiência objetiva, inovação, flexibilidade e, ironicamente, na denominada “democratização do ensino”. No contexto brasileiro, tal discurso tem sido frequentemente mobilizado para legitimar processos de expansão do ensino superior mediados pelo mercado, especialmente por meio da ampliação do ensino privado e da educação a distância, apresentados como estratégias de ampliação do acesso. Esse discurso, distante de significar, em específico, a efetiva ampliação das condições de acesso e permanência qualificada no âmbito educacional, opera, quase que em sintonia, como estratégia conveniente à máscara que se tenta sobrepor à verdadeira gênese que essa mecânica executa na sociabilidade vigente: a intensificação das desigualdades estruturais e da necessidade de manutenção e acumulação.

Acerca desse repertório discursivo, a partir dos apontamentos de Lukács (2008), é possível compreender que a democratização, no interior do capitalismo, é convertida em um processo fetichizado¹² e, nesse campo, reduz-se ao consumo de bens e serviços educacionais diante da ausência do enfrentamento incisivo às bases estruturais da desigualdade.

Nesse sentido, emerge uma democratização do ensino com vistas às classes dominantes, alicerçada em pilares de generalizações abstratas, atuante como uma falsa alternativa, haja vista que conserva a

¹² A partir de Marx (2013), é possível compreender como as relações sociais entre as pessoas (produtores), na sociedade de tipo capitalista, se configuram de maneira distorcida, como se fossem relações entre as próprias coisas (mercadorias), atribuindo a estas uma “vida própria” ou “forma fantasmagórica” que, na verdade, é um reflexo das dinâmicas sociais e do trabalho humano e, assim, corrobora o fetiche capitalista.

real face dessa lógica. Discorrer sobre a democratização do ensino nesse meandro conjuntural revela, em grande medida, o processo de legitimação de uma maneira de acesso ao ensino que permanece escamoteada, disfarçada de uma igualdade formal e de avanço tecnológico.

Mészáros (2008), autor de uma extensa produção teórica no domínio do pensamento marxista contemporâneo, bem como grande seguidor e companheiro de estudos de Lukács, advertia-nos que as abordagens e as apreensões de democratização promovidas no interior do capitalismo são, fundamentalmente, elitistas. A educação e a atividade intelectual são definidas em uma preservação de padrões definidos pela elite - meritocrática, tecnocrática e empresarial - para uma minoria “capacitada” à reprodução dessas normas e não reconhece a grande maioria como sujeitos históricos.

Dessa forma, reduz os estudantes, sobretudo, da classe trabalhadora (elencada aqui como maioria) à condição de objetos a serem manipulados. Essa pretensa democratização satisfaz à corroboração da ordem social existente, e seu produto hábil é manter as classes subalternas e grupos historicamente postos à margem no seu “devido lugar”.

Nesse íterim, consolida-se uma concepção de mundo e de educação forjada sob a hegemonia da classe dominante, com interesses bem delimitados conforme os desejos gananciosos do capital. Bem como, atento para a cristalização mercantil na vida, afirma Mészáros (p. 59, 2008): “Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas [...] porque o capital não pode exercer suas funções sociais metabólicas de ampla reprodução de nenhum outro modo.”¹³

¹³ Acerca da categoria alienação a partir de Marx, Silva (2005, p. 101) corrobora uma importante síntese: “A alienação em Marx é entendida como a relação contraditória do trabalhador com o produto de seu trabalho e a relação do trabalhador ao ato de produção, um processo de objetivação, tornando o homem estranho a si mesmo, aos outros homens e ao ambiente em que vive: “A apropriação surge como alienação, e a alienação como apropriação” (Marx, 2002, p. 122). Ele não pertence à natureza, aos deuses, mas a alguém distinto do trabalhador, ou seja, ao capitalista. O trabalhador, ao fabricar uma mercadoria, torna-se uma, reduzindo-o a instrumento de riqueza de

Como bem observa Mészáros (2008), o sistema capitalista realiza-se por meio de um duplo movimento: de manutenção e mudança e, com isso, demonstra a admissão de uma performance flexível em sua superfície, mas rigidamente estruturada em seu núcleo. Ou seja, ele permite alterar suas formas externas (novas tecnologias, discursos de inovação etc.) para aparentar uma veste moderna e adaptável e, com isso, considerar sua manutenção, ao mesmo passo que mantém inalterado o seu pilar central: a lógica da acumulação, a exploração do trabalho e a reprodução das desigualdades e, isto posto, afasta-se de uma mudança expressiva.

No ensino superior, a presença e a expansão das inteligências artificiais, direta ou indiretamente, ilustram esse processo. Apresentam-se as IAs com um caráter de mudança inovadora e de revolução pedagógica; entretanto, em verdade, servem às práticas mercantis da educação. O processo ensino-aprendizagem é tratado como mercadoria, o discente como consumidor e o docente como mediador e executor de metas.

As IA's entram, não como ruptura ou avanço à emancipação, mas como ferramenta de intensificação da racionalidade do capital e fortalecem, portanto, a manutenção de uma educação pautada na eficiência programada, no imediatismo formativo e na padronização em detrimento de uma formação crítica.

Em sua considerável análise, Saviani (1994) apontou indicações referentes a alguns teóricos da Economia Política que designavam observações acerca da educação formal. Eles a consideravam como algo inteiramente desnecessário, bem como seria um período despendido improdutivamente. Isto é, argumentavam que, enquanto os sujeitos permanecessem em contexto educacional, não contribuíam diretamente para a produção e, conseqüentemente, não participavam da geração de mais-valia.

Por outro lado, sinalizou que os teóricos da esfera da Economia Política, quando configuraram uma esperteza mais aguda, capaz de

outros homens. O homem, ao produzir uma mercadoria, ele mesmo se torna uma mercadoria, reduzindo-o a uma coisa”.

aprender objetivamente os processos da sociedade burguesa, reconheciam que a instrução formativa se vinculava a uma tendência modernizadora, logo a um impulso característico de sociedades mais avançadas. Esses estudiosos, como aponta Saviani (1994), que um deles foi o próprio Adam Smith, sustentam que a educação para os trabalhadores, na prática, desfrutava certa relevância: ao possuírem acesso a uma formação, mesmo que básica, os sujeitos se tornavam mais capacitados para desempenhar sua função e se integrar ao processo produtivo.

Situava-se, de outro modo, a necessidade de prover aos trabalhadores um nível mínimo de instrução considerado útil para a manutenção da ordem capitalista; contudo, ultrapassado esse patamar, surgia uma tensão com o intuito lucrativo desta mesma ordem social. Dessa forma, transpor esse mínimo significa reconhecer que, na sociabilidade corrente, assim como na moderna, o conhecimento já se caracteriza como uma força produtiva. A ciência e o saber transformam-se em potência material. No contexto capitalista, marcado pela propriedade privada dos meios de produção, esses recursos permanecem concentrados nas mãos da classe dominante - os capitalistas.

Por conseguinte, se o conhecimento se converte em uma força produtiva central, seu desenvolvimento e difusão também são atravessados pelas determinações do modo de produção capitalista. Quando o saber se amplia ou universaliza sendo apropriado pela classe trabalhadora, isso não significa que esta se torne detentora dos meios de produção, mas evidencia uma tensão própria desse sistema: embora o capital dependa crescentemente do conhecimento e das capacidades intelectuais do trabalho, mantém a propriedade privada dos meios de produção concentrada na classe dominante. Surge, destarte, uma contradição estrutural (própria do capitalismo): o(a) trabalhador(a) não pode possuir os meios de produção, menos ainda deter plenamente o conhecimento, mas não consegue produzir sem algum nível de discernimento, visto que transformar a matéria, agora, exige domínio técnico. Desse modo, a educação para os trabalhadores é permitida - e

até incentivada - tão somente em quantidades ínfimas, suficientes para habilitá-los à operacionalização na produção, todavia sem sobressaltar ou ameaçar a hierarquia social e econômica impregnada.

A contradição exposta se estende à expansão das inteligências artificiais no ensino superior. Tal como a burguesia admitia a instrução formativa em pequena quantidade para não oferecer risco à ordem, as IAs são incorporadas como inovação democratizante, mas circunscrita às funções instrumentais, subordinadas à lógica da eficiência e mercantilização, as quais são postas pelo sistema capitalista. À vista disso, o que se apresenta como universalização do saber, mantém, efetivamente, o mesmo limite estrutural: difundir o conhecimento somente na medida em que ele reforça a reprodução do capital e, nessa condução, tonifica dinâmicas antigas, mas persistentes e renovadas na contemporaneidade.

Com a chamada Revolução da Informática, Saviani (1994) discute que as máquinas não somente substituem funções manuais (como ocorreu na Revolução Industrial), mas realizam operações intelectuais. Em similitude, o alargamento da assiduidade das IA's no ensino superior evidencia esse movimento, sobretudo com ferramentas capazes de gerar e corrigir textos, sintetizar produções etc., assumindo papéis centrais na vivência acadêmica. O resultado é a permanência da subordinação à lógica do capital, agora mediada pela tecnologia; intensifica-se a racionalidade da eficiência, o ensino acelerado, a aprendizagem imediatista, a pressão por resultados mensuráveis e a precarização do trabalho intelectual. A promessa da inovação, ao tentar esconder, desvela, dessa maneira, a continuidade da velha dinâmica de controle e fragmentação do saber.

Nesse aspecto, Iamarino (2024 *apud* Bandeira; Aquino, 2025) destaca que as imprecisões resolutivas, mesmo “leves”, das IA's, tendo em vista que se baseiam e são treinadas a partir de um grande volume de dados e, com isso, correm o risco de, ao não identificarem com exatidão a devolutiva informativa acertada, produzirem informações inventadas e\ou distorcidas (longe de uma fundamentação teórica

crucial e verdadeira) e escapam, possivelmente, à percepção dos estudantes e, sem demora, comprometem a qualidade do aprender.

Com esse percurso, a amplificação das inteligências artificiais na educação superior tende a reforçar um processo de esvaziamento da formação crítica. Conforme também sinalizam os autores, ao delegar parte do itinerário do ensino e da aprendizagem a algoritmos, a educação se expõe à séria ameaça da redução às respostas imediatas e simplificadas, que enfraquecem a densidade teórica e analítica necessária para a construção do conhecimento.

Conquanto parte dos alunos perceba certos ganhos de agilidade e facilidade no uso de ferramentas relacionadas às IA's, como revela a pesquisa, realizada em 2024 pela Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior (Abmes¹⁴): 80% dos entrevistados informaram conhecer as ferramentas (a mais citada foi o *ChatGPT*) e 71% as utilizam frequentemente na rotina de estudos (29% usufruem diariamente e 42% semanalmente). Além disso, a pesquisa também expõe acerca dos benefícios e desafios do uso dessas ferramentas no ambiente educacional, que, entre os mais perceptíveis, destacam-se, respectivamente: a possibilidade do aprendizado sem restrições de tempo e espaço (53%); o acesso a conteúdos informacionais com atualização e diversidade (50%) e o aprimoramento da efetividade e celeridade na resolução de demandas (49%). Contudo, salienta a ausência de interação humana (52%) e a personalização, que, ainda que apresente benefícios, em certas situações conduz a uma dependência exacerbada das tecnologias, caracterizadas por sua instabilidade e pelo risco de rápida obsolescência (49%).

Esse movimento anuncia um contrassenso central, a convenção à lógica dos resultados diante da perda da qualidade e da

¹⁴ Em parceria com a Educa *Insights*, a pesquisa contemplou uma amostra composta por estudantes da graduação e potenciais ingressantes no ensino superior; dessa forma, ao todo foram realizadas 300 entrevistas distribuídas nas cinco regiões do Brasil. O estudo buscou investigar diferentes dimensões relacionadas às ferramentas da inteligência artificial, tais como: o grau de conhecimento e familiaridade, as formas de utilização na rotina de estudos, as percepções acerca da sua inserção no ambiente educacional, bem como os benefícios, os desafios e os possíveis impactos na trajetória acadêmica e profissional.

superficialidade do aprender, tendo em vista a substituição da reflexão crítica por resultados rápidos e padronizados. Outro impacto problemático, bem desenhado nesse campo, é a incongruência entre as respostas produzidas pelas IAs e as realidades concretas vivenciadas pelos discentes. Em outros termos, as inteligências artificiais não são dotadas de neutralidade; na verdade, seus algoritmos reproduzem generalizações que reforçam as desigualdades. Enquanto caminham nesta “corda trêmula” referente ao seu uso, se apresentam como extensão e mecanismo versátil à racionalidade do capital, reproduzem padrões hegemônicos e reduzem a educação a uma prática mecânica e instrumental.

Além disso, a questão da produção intelectual autoral e o afastamento (ou aproximação) do plágio emergem como, também, uma das principais problemáticas desse contexto, principalmente, para os professores. Nessa circunstância, a crescente atualização das IAs torna cada vez mais desafiadora a identificação de produções acadêmicas geradas por ferramentas tecnológicas e o embate com o compromisso ético na formação.

Para tanto, desponta o uso de detectores que, contudo, apresentam-se ainda vulneráveis. Assinalam algumas pesquisas, como a realizada por Moraes (2024)¹⁵, acerca das falhas ocorridas sob esses sistemas operacionais de detecção ao classificar, de maneira equivocada, textos escritos por humanos como realizados por IA e o não reconhecimento dos conteúdos produzidos efetivamente por ferramentas tecnológicas. Evidenciando que a problemática adentra os

¹⁵ A pesquisa buscou analisar cinco ferramentas públicas de detecção de textos gerados por IA, são elas: *Copyleaks AI Content Detector*, *AI da Smodin*, *PlagiarismDeTector.NET AI*, *ZeroGPT*, e *AI Content Detector*. Avaliou a precisão delas na distinção entre textos produzidos por humanos e pelo *ChatGPT*. Foram criados cenários simulados com textos de ambos os modelos para testar a eficiência e verificar possíveis limitações. Os resultados demonstraram grande variação; algumas apresentaram alta precisão positiva, enquanto outras revelaram inconsistências e desempenho variável: como falsos positivos e falhas ao identificar textos elaborados por IA. Logo, relatam, embora alguma relativa confiança, falhas significativas que podem levar a interpretações equivocadas, disseminação de informações errôneas ou acusações injustas do uso de IA.

limites fiscalizatórios que a educação passa a assumir no impasse pedagógico de “ceder” o lugar da autoria crítica, fundamentada, reflexiva e qualificada à dinâmica do controle tecnológico aprofundado por relações de desconfiança e de padronização do processo educativo. A superficialidade que o caminhar do ensino-aprendizagem exhibe desemboca, dentre tantos desafios, na desconexão com as realidades concretas dos aprendentes, no enviesamento dos algoritmos, no enfraquecimento da produção autoral do conhecimento e na desvalorização e precarização do trabalho docente.

Diante desse cenário, torna-se visível que os impactos da inteligência artificial no ensino superior não são passíveis de uma análise simplista em termos técnicos e funcionalistas, mas devem ser compreendidos sob uma perspectiva crítica, política, econômica e social. A aparente inovação promovida pelas IA's busca, mesmo em meio às suas contribuições, eclipsar, na realidade, a perpetuação das desigualdades estruturais, a redução da reflexão crítica e a precarização do processo formativo.

Considerações Finais

Vivemos, paradoxalmente, em uma era de excesso informacional e de escassez analítica e interpretativa da concretude do movimento real, ou seja, do sentido material, histórico e dialético do viver. Nesse paradoxo, estima-se que, nesse tempo histórico, diferentemente de tantos outros, jamais ocorreu uma produção tão massiva e, de mesmo modo, o acesso célere a tanta substância informacional; no entanto, nunca se compreendeu tão intimamente ou superficialmente o que é visualizado, sobretudo, nas telas.

Essa condição revela a grande dificuldade do complexo ensino-aprendizagem na contemporaneidade, que é, de maneira contínua, enlaçado pela repetição de discursos hegemônicos, pela simples troca de informações e incentivo à negação do entendimento crítico da realidade. Romper com a aparência e apreender as determinações que estruturam o mundo torna-se, assim, um ato de resistência, na medida

em que esse movimento de fragmentação e submissão do ensinar e do apreender atende à necessidade de reproduzir o capital. Logo, realizar o movimento contrário, isto é, compreendê-lo em sua essência, significa prosseguir em direção à sua superação revolucionária.

Posto isso, na sociabilidade capitalista, a educação superior manifesta-se sob a forma de mercadoria e, para tanto, é integrada no crescimento exponencial do reflexo da dinâmica neoliberal que a transforma em produto e passível de valor de troca. Haja vista que, nessa sociedade, entre tantas expressões, uma das mais perfeitas e transparentes da sua verdadeira essência é a mercantilização da própria formação humana e, sob tal horizonte, o espaço educativo é capturado pelo mercado de consumo e adaptado ao princípio do lucro.

Na mesma direção, a prática educativa, ao ser submetida às determinações do capital, se transforma em um exercício tecnicista, esvaziado de reflexão e voltado à operacionalização de tarefas. O avanço das tecnologias, em especial das inteligências artificiais, intensifica essa disputa: o trabalho docente é comprimido em rotinas produtivistas e o processo formativo é conduzido pela lógica da eficiência, que dissolve o tempo necessário à reflexão, à crítica e ao amadurecimento intelectual.

Pensar o ensino nesse âmbito implica reconhecer que ele se depara dominado pela mesma base que estrutura o conjunto das relações sociais do modo de produção capitalista. Dessa forma, compreendemos que a gênese da educação, como tantas outras dimensões da vida social, está intrinsecamente vinculada à finalidade do trabalho, pois em um específico campo social, econômico, político, jurídico e ideológico da vida, erguido sobre o acirramento entre as classes e da relação capital-trabalho, no qual os trabalhadores são privados dos meios de produção e da plena realização de sua humanidade, torna-se necessário um sistema que legitime valores e ideias asseguradoras da aceitação da desigualdade como algo natural.

Ao ser convertida em um importante aparelho de reprodução, também permanece responsável por internalizar nas consciências dos sujeitos a noção formal de igualdade e liberdade, corroborando o

caráter abstrato e fetichizado dessas nuances no interior do capitalismo. Nesse contexto, o sistema educacional é convocado a garantir não somente a formação da força de trabalho adequada às exigências produtivas, bem como a difusão cotidiana dos princípios que sustentam a hegemonia burguesa.

A educação, que ontológica e historicamente carrega em sua essência a potencialidade de ser um mecanismo de emancipação humana, acaba convertida em uma peça-chave de reprodução da sociabilidade capitalista. Logo, passa por um processo de cada vez mais distanciá-la da contribuição para a crítica e a transformação do real ao ser apropriada ao processo da acumulação e da conformação social, responsável por moldar sujeitos adaptados às necessidades do mercado. A dinâmica formativa, em sua própria potencialidade de promover o desenvolvimento humano - que ainda persiste, apesar dos entraves -, torna-se, nesse contexto, um elo da maquinaria produtiva.

Como resultado analítico central da presente discussão, compreendemos que o ensino superior contemporâneo expressa, de forma cada vez mais nítida, as contradições estruturais do modo de produção capitalista. Por isso, refletir acerca da totalidade das determinações postas à educação, sobretudo ao exercício docente e à formação discente, permite captá-la como uma dimensão que não se encontra à margem, mas profundamente imbricada à engrenagem do capital. A incorporação das TICs e das IA's, longe de configurar um processo neutro, revela-se como um poderoso vetor de intensificação das tendências já presentes na educação: a mercantilização do saber, a precarização do trabalho e o esvaziamento de um direcionamento crítico e social.

Compreender a educação sob o prisma marxista é, portanto, situá-la no cerne da luta e das determinações da classe trabalhadora e reconhecer o aspecto central da relação capital-trabalho e, para tanto, que sua função e seu sentido variam conforme o modo de produção dominante. Em uma sociedade regida pelo capital, tanto o trabalho quanto a educação são subordinados à lógica da produção de mais-valia e com vistas à acumulação e, por isso, conveniente que o processo

educativo permaneça como mecanismo de interiorização da legitimidade do sistema que explora a força de trabalho e transforma o conhecimento em força produtiva.

No entanto, importa que uma perspectiva se mantenha viva no horizonte da classe trabalhadora: para que a educação se consolide como prática substancialmente formativa e revolucionária, é imprescindível que ocorra a reconexão às suas bases ontológicas e históricas. Ou seja, é necessário restabelecer seus vínculos com os fundamentos do trabalho enquanto categoria central do ser social, pois somente nesse movimento poderá superar a sua instrumentalização adaptativa e reassumir a sua função originária - a de constituir-se como mediação basilar da emancipação. Para que tal horizonte se concretize, contudo, é necessário reconhecer que essa perspectiva está intrinsecamente vinculada à luta anticapitalista.

Dessa forma, a superação do atual quadro de precarização, individualização, flexibilização, informalidade, esvaziamento crítico e subordinação da educação à forma mercadoria exige a retomada de uma concepção histórica, material e dialética de que, se o sujeito produz a si mesmo na medida em que transforma a matéria e, por conseguinte, a dinâmica concreta do real, é nesse movimento que a educação encontra seu sentido mais elevado: não o de adestrar para o capital, mas o de formar sujeitos capazes de compreender e intervir conscientemente nas contradições do real. Reconectá-la à totalidade social e ao trabalho enquanto categoria fundante do ser é, portanto, condição para romper com as práticas alienadoras e afirmar a possibilidade histórica de um novo cenário para além do capital.

Portanto, o artigo em tela ressalta a importância da produção de estudos a respeito das novas transformações que se alastram e atingem toda a esfera social, sendo a educação superior o objeto central deste estudo. Objeto esse que é ferramenta de liberdade, mas, como refletimos, é impactado por essa lógica que a coloca em risco como instrumento de controle e exploração do capital. Esse movimento cresce sob novas formas, sendo camuflado por discursos de melhorias e avanços, como o exposto fenômeno recente do uso de IA's no pro-

cesso de ensino-aprendizagem. Diante disso, necessitamos continuamente de estudos críticos a respeito de suas potencialidades e entraves, para podermos construir uma educação de qualidade e de fato emancipatória e humanizada.

Referências

ABMES – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DO ENSINO SUPERIOR; INSIGHTS EDUCA. *Inteligência artificial na educação superior*. São Paulo: ABMES, 6 ago. 2024. Disponível em: <https://abmes.org.br/abmes-pesquisas/detalhe/54/inteligencia-artificial-na-educacao-superior>. Acesso em: 18 set. 2025.

ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.

BANDEIRA, Yris Araújo; AQUINO, Francisco José Alves de. Futuro da educação com inteligência artificial: euforia ou revolução? *Revista Nova Paideia: Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 315-331, 2025. DOI: 10.36732/riep.v7i1.437. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/437>. Acesso em: 15 set. 2025.

CAMARGO, E. A. S. P.; PINO, I. R.; PACHECO, J.; PIOZZI, P.; GOERGEN, P.; OLIVEIRA, R. P.; SGUISSARDI, V. Educação: de direito de cidadania a mercadoria. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, 2003.

CASTIEL, L. D.; SANZ-VALERO, J. Entre fetichismo e sobrevivência: o artigo científico é uma mercadoria acadêmica? *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 12, p. 3041-3050, 2007.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003.

FREITAS, H. C. L. A autonomia das universidades públicas paulistas. *Universidade e Sociedade*, Brasília, DF, n. 2, p. 36-38, nov. 1991.

GUERRA, Yolanda. Formação e trabalho de qualidade: reflexões acerca dos dilemas e perspectivas da atuação profissional. In: FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA FORMAÇÃO E DO TRABALHO COM QUALIDADE EM SERVIÇO SOCIAL: incidências coletivas para reafirmar a luta. Brasília, DF: CFESS, 2024.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional em Serviço Social: uma experiência em construção na América Latina. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 134, p. 13-33, jan./abr. 2019.

LUKÁCS, György. *Socialismo e democratização: escritos políticos 1956-1971*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política. Livro 1*. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Teses sobre Feuerbach*. São Paulo: Alfa-Omega, 1977. p. 118-119.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, Felipe Soares de. Detecção de textos gerados pelo ChatGPT: capacidades, limitações e aplicações práticas. *Revista de Ciências do Estado*, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 1-21, 2024. DOI: 10.35699/2525-8036.2024.53509. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revise/article/view/e53509>. Acesso em: 18 set. 2025.

NÓVOA, António. O futuro da universidade: o maior risco é não arriscar. *Revista Contemporânea de Educação*, [S. l.], v. 14, n. 29, p. 54-68, jan./abr. 2019.

OLIVEIRA, Francisco de. *Crítica à razão dualista: o ornitorrinco*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

PAULA, A. S. D. N.; COSTA, F. J. F.; LIMA, K. R. R. Diretrizes globais para o capitalismo acadêmico brasileiro dependente: a busca pela construção da World Class University. *Jornal de Políticas Educacionais*, [S. l.], v. 14, e69903, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/jpe/v14/1981-1969-jpe-14-e69903.pdf>. Acesso em: 25 set. 2025.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João; ZIBAS, Dagmar Maria Leopoldi; MADEIRA, Felícia Reicher; FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa (orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, [S. l.], v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. ISSN 1413-2478. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 set. 2025.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. *Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico*. São Paulo: Xamã, 2009.

SILVA, João Carlos da Silva. Educação e alienação em Marx: contribuições teórico-metodológicas para pensar a história da educação. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, n. 19, p. 101-110, set. 2005. ISSN 1676-2584. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4826/art07_19.pdf. Acesso em: 19 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Governo Federal bloqueia orçamento e compromete funcionamento das Universidades. *Portal Padrão UFMA*, São Luís, 12 ago. 2024. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/site/noticias/governo-federal-bloqueia-orcamento-e-compromete-funcionamento-das-universidades>. Acesso em: 16 out. 2025.

VASCONCELOS, Iana; LIMA, Rita de Lourdes de. Trabalho e saúde-adoecimento de docentes em universidades públicas. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 24, n. 2, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/gPZCCBpkHMbpbnMQ3bD9GPp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 set. 2025.