Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

A FORMAÇÃO DOCENTE ENTRE A EAD E A IA: ESCRITA, FILOSOFIA E AUTONOMIA

Danilo Bantim Frambach, Marcio Francisco Teixeira de Oliveira

https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

Submetido em: 2025-11-08
Postado em: 2025-12-11 (versão 1)
(AAAA-MM-DD)

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

A FORMAÇÃO DOCENTE ENTRE A EAD E A IA: ESCRITA, FILOSOFIA E AUTONOMIA

DANILO BANTIM FRAMBACH[1]
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4410-9599
danbantim@gmail.com
MARCIO FRANCISCO TEIXEIRA DE OLIVEIRA[2]
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6346-023X
marcio.oliveira@uerj. br

[1] UERJ. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
[2] UERJ. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

RESUMO: Este ensaio filosófico examina a interseção entre a educação a distância (EaD) e a inteligência artificial (IA) na formação docente, com enfoque no papel da escrita como ferramenta de reflexão crítica, autonomia intelectual e emancipação. O estudo destaca como a escrita, especialmente no contexto da Filosofia da Educação, promove o pensamento estruturado e a autoformação, enquanto o uso indiscriminado de ferramentas de IA generativa, como o ChatGPT, ameaça esses fundamentos pedagógicos ao minar a autoria e o engajamento intelectual. A partir das perspectivas de Platão, Jacques Rancière e Maurice Merleau-Ponty, o ensaio critica a dependência passiva da IA, que substitui o processo ativo e corporificado da escrita pela produção automatizada de textos. Argumenta-se que tais práticas corroem a essência da educação filosófica, que depende da reflexão individual, do erro e da dinâmica entre linguagem e formação de si. O texto também explora o potencial democrático da escrita, conforme proposto por Rancière no Mestre Ignorante, ao mesmo tempo que alerta para um certo uso da tecnologia que obscurece o poder transformador do trabalho intelectual autêntico.

Palavras-chave: Filosofia da Educação; Escrita; Inteligência Artificial; Emancipação; Educação a Distância

TEACHER EDUCATION BETWEEN DISTANCE EDUCATION AND AI: WRITING, PHILOSOPHY, AND AUTONOMY

ABSTRACT: This philosophical essay examines the intersection of distance education (EaD) and artificial intelligence (AI) in teacher training, focusing on the role of writing as a tool for critical reflection, intellectual autonomy, and emancipation. The study highlights how writing, particularly in the context of philosophy of education, fosters structured thought and self-formation, while the indiscriminate use of generative AI tools, such as ChatGPT, threatens these pedagogical foundations by undermining authorship and intellectual engagement. Drawing on the perspectives of Plato, Jacques Rancière, and Maurice Merleau-Ponty, the essay critiques the passive reliance on AI, which replaces the active, embodied process of writing with automated text production. It argues that such practices erode the essence of philosophical education, which thrives on individual reflection, error, and the dynamic interplay between language and self-formation. The text also explores the democratic potential of writing in EaD, as envisioned by Rancière's Ignorant Schoolmaster, while warning against a certain use of technology, which obscures the transformative power of authentic intellectual labor.

Keywords: Philosophy of Education; Writing; Artificial Intelligence; Emancipation; Distance Education

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

LA FORMACIÓN DOCENTE ENTRE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y LA IA: ESCRITURA, FILOSOFÍA Y AUTONOMÍA

RESUMEN: Este ensayo filosófico examina la intersección entre la educación a distancia (EaD) y la inteligencia artificial (IA) en la formación docente, centrándose en el papel de la escritura como herramienta de reflexión crítica, autonomía intelectual y emancipación. El estudio destaca cómo la escritura, especialmente en el contexto de la Filosofía de la Educación, promueve el pensamiento estructurado y la autoformación, mientras que el uso indiscriminado de herramientas de IA generativa, como ChatGPT, amenaza estos fundamentos pedagógicos al socavar la autoría y el compromiso intelectual. Desde las perspectivas de Platón, Jacques Rancière y Maurice Merleau-Ponty, el ensayo critica la dependencia pasiva de la IA, que sustituye el proceso activo y encarnado de la escritura por la producción automatizada de textos. Se argumenta que estas prácticas erosionan la esencia misma de la educación filosófica, la cual se fundamenta en la reflexión individual, la posibilidad del error y la dinámica constitutiva entre lenguaje y formación del sí mismo. El texto explora además el potencial democrático de la escritura en la modalidad a distancia, siguiendo la propuesta de Rancière en "El maestro ignorante", al tiempo que advierte sobre los efectos mistificadores de ciertos usos tecnológicos que oscurecen el carácter transformador del trabajo intelectual genuino. Finalmente, se plantea la necesidad de preservar en los procesos evaluativos de la EaD aquellas dimensiones autorreflexivas y emancipatorias propias de la escritura filosófica.

Palabras clave: Filosofía de la Educación; Escritura; Inteligencia Artificial; Emancipación; Educación a Distancia

INTRODUÇÃO

A escrita é uma ferramenta importante para o processo educativo, especialmente para a formação de professores, porque ela propicia circunstâncias de exercício e ampliação do pensamento crítico, da reflexão e da autonomia intelectual. No contexto da educação a distância (EaD), essa prática ganha ainda mais relevância, dado que muitas avaliações são realizadas exclusivamente por meio da escrita. Abordaremos aqui, como ponto de partida de nossa reflexão, a Filosofia da Educação como disciplina a ser lecionada, na qual a escrita é utilizada como principal meio de avaliação, o que permite aos estudantes estruturar e expressar suas reflexões sobre os mais variados temas e questões (dentre os quais pode-se mencionar a origem, o sentido e o alcance do conhecimento; as definições do que seria a verdade; a diversidade cultural e seus efeitos sobre a prática docente e sobre a formação discente, etc.), mas especialmente, também, como perspectiva de pensamento e interrogação. Em outras palavras, de que forma a Filosofia da Educação pode nos ajudar a interpretar a avaliação na EaD?

Considerando as circunstâncias de troca e acompanhamento discente, a avaliação, especialmente no contexto da Educação a Distância (EaD), desempenha um papel central na formação de futuros docentes. Como destacam Bianchi e Araújo (2018), trata-se de um momento em que tanto o estudante quanto o professor podem refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem, identificando conquistas, dificuldades e caminhos para a autoformação. Tal processo de reflexão pode ocorrer em conjunto, mas também seria conveniente para cada parte se, tanto professor como estudante, pudessem refletir sozinhos sobre os processos formativos vivenciados. No entanto – como pretende-se discutir aqui – a introdução de IAs na produção de textos escritos desafia essa dinâmica ao oferecer uma alternativa que, ao mesmo tempo que facilita a entrega de resultados, ameaça a essência do ato avaliativo: o engajamento afetivo-intelectual e a construção autoral do estudante.

Não é novidade que o advento das inteligências artificiais (IAs) generativas, como o *chatGPT*, tenha trazido novas questões e desafios para toda a sociedade, incluindo o meio acadêmico. Considerando as transformações em curso, é fundamental que se reflita sobre as circunstâncias que envolvem o processo avaliativo e formativo em sua relação com o uso das ferramentas de inteligência artificial. A questão é

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

que, embora essas ferramentas possam facilitar o acesso à informação, elas também apresentam riscos quando contribuem para reforçar uma passividade diante do aprendizado. O presente ensaio filosófico propõe, a partir da perspectiva da Filosofia da Educação, uma reflexão sobre o impacto do uso de IAs na formação docente, discutindo como elas afetam a autoria, a autoformação e a autonomia intelectual do estudante, pilares centrais para uma educação filosófica e emancipadora.

Mas antes de falar propriamente da importância de se assumir uma escrita filosófica na formação docente, faremos uma breve aproximação entre esse tema e o tema da avaliação da aprendizagem na educação a distância. O que nos traz até aqui é o desafio que o uso indiscriminado da IA generativa[1] tem trazido para o processo formativo na disciplina de Filosofia da Educação, mais especificamente, a identificação[2] de uso recorrente de IA nas avaliações. Mais ainda, de acordo com a equipe de tutores que realiza a correção de AD's , desde a popularização das IAs nos últimos anos, foi possível notar a diminuição na identificação de atividades com suspeita de plágio , o que nos leva à desconfiança de que a maneira pela qual os estudantes têm fugido da autoria do texto tem sido alterada.

Bianchi e Araújo (2018, pp.73-75) afirmam que a avaliação tem utilidade para os professores na medida em que ela pode subsidiar ao professor uma reflexão ininterrupta sobre as necessidades formativas dos indivíduos e dos grupos com os quais está trabalhando. Seria possível dizer que a partir da observação de elementos objetivos (frequência do estudantes, participação da turma, capacidade de expressão, oral e escrita, da compreensão acerca do conteúdo da disciplina) e subjetivos (a apatia ou engajamento na temática da disciplina, o retorno oferecido pelos estudantes sobre a relação entre aquilo que está sendo estudado e suas próprias questões) o docente é capaz de avaliar o modo como tem conduzido seu trabalho e como tem colaborado ou não com a formação dos estudantes, considerando sua área de atuação. Isso quando o professor tem a chance de negociar as condições de elaboração e de realização de sua atividade avaliativa, em vez de aplicar avaliações sob a coerção institucional.

As autoras afirmam, também, que a avaliação é uma forma do estudante "verificar suas conquistas, dificuldades, apoiando-o na reorganização da tarefa do aprender" (Bianchi e Araújo, 2018, p.73). Assim, mais que uma ferramenta de uso exclusivo do docente, a avaliação pode ser uma maneira de o estudante refletir sobre sua própria formação e de tomar parte no processo de formação de si. Para isso, o estudante precisa assumir um compromisso com essa formação, entendendo a avaliação não como mera exigência institucional e docente, mas como etapa importante de sua formação.

> A avaliação no contexto da EaD [...] reconfigura-se para atender às características e às particularidades dessa modalidade. Além da flexibilidade espaçotemporal, a mediação tecnológica é uma característica essencial na modalidade e facilita a condução do processo avaliativo, especificamente na avaliação formativa. Desse modo, as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) oferecem condições necessárias para a promoção de avaliações na modalidade, na medida em que, com as TDICs, é disponibilizada uma gama variada de possibilidades para acompanhar os alunos em seu processo de construção de conhecimentos e, por conseguinte, obter elementos para uma avaliação formativa (Bianchi e Araújo, 2018, pp.74-75)

No que tange ao processo de avaliação da aprendizagem discente, a EaD pode ter vantagens em relação ao ensino presencial ao retirar do professor e da instituição de ensino a responsabilidade de organizar a rotina físico-temporal de estudos do estudante. Isso faz com que o próprio estudante tenha que assumir o compromisso de avaliar a melhor maneira de cursar a disciplina. O ensino presencial pode dar a falsa sensação de que a mera presença física satisfaz as exigências formativas do estudante, mas não é porque alguém se deslocou para a universidade, sentou em uma cadeira e acompanhou uma aula que, necessariamente, tudo que é necessário para aproveitar o curso foi cumprido. Pode acontecer desse deslocamento ser usado como pretexto para não ler os textos da disciplina e, principalmente, para refletir sobre as questões do curso. Por outro lado, a educação a distância, realizada majoritariamente de maneira

[1] "Inteligência Artificial generativa" é um tipo específico de IA capaz de produzir "novos" conteúdos, como músicas, imagens e textos. Tal produção é baseada em padrões identificados por meio de redes de dados de aprendizado de máquina (*machine learning*, em inglês). É esse tipo de IA o foco de nossa investigação, e por isso, alertamos que é a este modelo que nos referimos ao longo do texto quando o termo "IA" aparecer.

[2] Essa identificação é feita por meio de ferramentas de IA como "zerogpt". Tais ferramentas indicam a probabilidade de um texto ter sido gerado por outra IA.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

virtual, tem uma dinâmica que que exige a autonomia do estudante, levando-o a organizar sua rotina de estudos e identificar suas dificuldades, para colocar na sala de tutoria ou discutir nos fóruns online. E, mesmo no caso do deslocamento físico do estudante da EaD, é necessário que as questões levadas para a tutoria presencial sejam elaboradas por ele com a devida antecedência. Quando isso acontece, o estudante assume um compromisso com sua própria formação e com a avaliação processual de sua formação.

Infelizmente, o que ocorre é que tanto na modalidade presencial como a distância, os estudantes acabam por transferir para outrem a responsabilidade de sua formação – prática que tende a ser fomentada desde muito cedo. Afinal, desde o começo do letramento a criança é ensinada a depender da explicação do professor, a reproduzir os conteúdos trabalhados em sala e no material didático. Há um sistema de recompensa para aqueles que apresentam "bons resultados", isto é, para aqueles que são capazes de reproduzir com o máximo de fidelidade as ideias presentes nos materiais estudados. Há instituições que fazem ranqueamento dos "melhores alunos", sendo os melhores aqueles que satisfazem os interesses avaliativos da instituição. Assim, poucas são as iniciativas de fomento de uma avaliação – por parte do estudante – das próprias necessidades diante do processo de formação em que está inserido.

Arriscamos dizer que, guardadas as exceções, os estudantes muitas vezes chegam na universidade com exatamente essa mesma figura de "bom aluno": aquele capaz de performar a lógica da reprodução de ideias. Se, antes, o sistema "análogo ao plágio" era fomentado na vida escolar, agora, com o desenvolvimento das tecnologias digitais, as IAs generativas conseguem entregar muito mais rapidamente, facilmente e com um grau maior de sofisticação a reprodução de ideias esperada. Se a mera reprodução e repetição de ideias é uma questão antiga para a educação, o problema muda de figura quando essa reprodução passa a exigir do estudante apenas a redação de um breve comando, um *prompt* a ser elaborado pela máquina.

> Esta produção, apesar de ser aparentemente autoral, por não ser detectável em termos de plágio ou cópia, funciona sob uma lógica computacional denominada modelagem de linguagem, na qual o computador, depois de terem sido inseridos os parâmetros de pesquisa, gera uma resposta prevendo os textos e palavras seguintes a partir de sua ampla base dedados e aprendizagens realizada. (ARRUDA, 2024, p. 1)

Do ponto de vista da avaliação, o principal problema do uso indiscriminado e acrítico da IA é justamente o da autoria e da autoformação. Sobre isso, existem pelo menos dois modos de olhar a situação: o primeiro é inerente à própria ferramenta e o segundo diz respeito ao modo como o estudante o utiliza.

Para gerar o texto, a ferramenta acessa um banco de dados prévio e fornece ideias sem dar a devida referência e, quando é o caso, sem mostrar de que maneira ideias de autores diferentes foram associadas. Isso tende a deslegitimar e invisibilizar ainda mais o trabalho de pesquisa de filósofos, pedagogos e cientistas, trabalhos esses que costumam ser publicados em revistas que contam com a avaliação de outros profissionais. Além disso, há risco de que fontes duvidosas sejam apresentadas como se tivessem passado por esse crivo. E, por fim, mas não menos importante: geradores de texto são ferramentas de empresas privadas, com interesses e objetivos particulares – o que pode afetar a triagem do conteúdo oferecido. Sobre isso, Coppi & Carvalho (2025, p. 3) lembram da aposta empresarialista segundo a qual "o desenvolvimento das inteligências artificiais, anunciam as grandes companhias, tornará dispensável parte considerável do trabalho docente", determinando os processos de formação e atuação de docentes e discentes.

O segundo problema do uso de IA também é um problema de autoria, mas por parte do estudante. E não se trata de um problema "meramente técnico", da não indicação de referências. Tal como dizem Bianchi e Araújo (2018), a avaliação fornece ao discente a possibilidade de atenção ao próprio processo formativo, pelo qual seria possível perceber e atuar sobre as próprias dificuldades, potencialidades e questões de interesse próprio. Se a avaliação tem essa finalidade, o uso de IA impede que o estudante se veja num processo de escolha de palavras, de conceitos, de um conjunto de expressões próprias de seu modo de se situar no mundo. A IA impede até mesmo a tomada de consciência das próprias dificuldades com o uso da língua, com a formulação de proposições. O indivíduo abre mão dessa produção e de sua subsequente autoavaliação, que é, em certa medida, a produção de si próprio – em nome de um "sucesso acadêmico" garantido pela inteligência artificial, o indivíduo abre mão de uma

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

importante etapa: a autoformação não apenas de seu conhecimento, mas de si próprio. Acerca da ameaça à autoformação, vemos Durso comentar algo sobre a docência que também se aplica à discência: "na ausência de uma formação capaz de estabelecer este relacionamento entre o docente e a IA, corre-se o risco de os resultados gerados pela tecnologia serem aceitos de forma acrítica pelos professores em sala de aula ou, ainda, de não se saber estruturar ações que permitam solucionar as lacunas existentes no processo formativo dos estudantes" (DURSO, 2024, p. 4).

Mais ainda, considerando a afirmação das autoras sobre a modalidade EaD, de que esta modalidade propicia "condições necessárias para a promoção de avaliações na modalidade" (BIANCHI & ARAUJO, 2018, p. 75), parece-nos que a confiança exagerada no sucesso das tecnologias digitais só faz reforçar a adesão irrefletida às mais variadas ferramentas. É certo que não pretendemos execrar o uso de tecnologias digitais, mas é preciso ter sempre uma atitude de interrogação sobre suas aplicações e desafios. Neste sentido, como afirma Avelar, "'desmistificar' a 'entidade IA' é muito importante para possibilitar a apreensão dos termos pelos pesquisadores, educadores e estudantes, que podem compreender melhor como essa tecnologia funciona do ponto de vista técnico, ao mesmo tempo que fazem reflexões sobre seus efeitos sociais" (AVELAR, 2025, p. 9). E é aqui que a reflexão própria da Filosofia da Educação pode nos ajudar.

A FALA E A ESCRITA

A Filosofia da Educação é uma disciplina que tem como primeiro desafio avaliativo estimular a construção de uma reflexão estruturada, cuja escrita seja bem argumentada e capaz de apresentar as questões sob investigação. Tais questões devem não apenas implicar a singularidade de quem as trava, mas também devem abordar o aspecto comunitário da formação de futuros professores. Temos, pois, uma área que aborda questões que envolvem o conceito de conhecimento, de verdade, que discutem o papel da teoria na formação dos professores, bem como as relações estabelecidas no contexto da diferença, de outras culturas e indivíduos, com as quais todo e qualquer professor se depara cotidianamente. Estes temas envolvem tanto uma interrogação sobre as questões particulares como sobre as questões experimentadas coletivamente no nosso tempo, e compartilhadas, na EaD, especialmente por meio da linguagem escrita.

A despeito da preponderância da escrita o privilégio dado a ela tem um sentido que se relaciona com a própria forma como, historicamente, a força do pensamento é explicada a partir de certa oposição entre a linguagem escrita e a linguagem falada. Para ilustrar melhor, retomamos o mito platônico da origem da escrita, presente no *Fedro*. O diálogo em questão relata um encontro entre Sócrates e o jovem que dá nome à obra. Fedro era considerado o mais belo de Atenas, assim, não é de se surpreender que a questão central do diálogo é, justamente, o *belo* enquanto conceito filosófico e bem último a ser buscado por toda a filosofia de Platão. O que nos interessa aqui é quando a discussão do belo aborda a forma de compor ou de dizer algum discurso. É neste momento que Sócrates apresenta ao belo jovem o mito daquele que criou a escrita:

> Sócrates: - Ouvi dizer que havia nos arredores de Náucratis, no Egito, uma dessas velhas divindades a quem os naturais da terra consagraram o pássaro denominado íbis. Esse demônio era conhecido pelo nome de Teute. Foi ele o primeiro a descobrir os números e o cálculo, a geometria e a astronomia, o jogo de gamão e dos dados, e também os caracteres da escrita. Nesse tempo, Tamuz reinava em todo o Egito [...]. Esse rei foi procurado por Teute, que lhe apresentou suas artes, com a sugestão de serem ensinadas aos egípcios [...]. Porém, quando chegou nos caracteres da escrita, "Aqui está, majestade" lhe disse Teute, "uma disciplina capaz de deixar os egípcios mais sábios e com melhor memória. Está descoberto o remédio para o esquecimento e a ignorância". Ele a falar e o rei a responder: "Engenhosíssimo, Teute, uma coisa é inventar as artes, e outra, muito diferente, é discorrer sobre a utilidade ou desvantagem para quem delas tiver de fazer uso. Tal é o teu caso, como pai da escrita: dada a afeição que lhe dedicas, atribuis-lhe ação exatamente oposta à que lhe é própria, pois é bastante idônea para levar o esquecimento à alma de quem aprende, pelo fato de não obrigá-lo o exercício da memória. Confiante na escrita, será por meios externos, com a ajuda de caracteres estranhos, não no seu próprio íntimo e graças a eles mesmos, que passarão a despertar suas reminiscências. Não descobriste o remédio para a memória, mas apenas para a lembrança. O que ofereces aos que estudam é simples aparência do saber, não a própria realidade. Depois de ouvirem um mundo de coisas, sem nada terem

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

> aprendido, considerar-se-ão ultra-sábios, quando, na grande maioria, não passam de ignorantões, pseudo-sábios, simplesmente, não sábios de verdade". (1975, 274c - 275b)

O mito da origem da escrita nos mostra duas coisas: a primeira delas diz respeito ao uso da escrita, cuja fé exacerbada de Teute em seu poder de preservação dos acontecimentos, conhecimentos, etc. o faz ignorante de que ela é, na verdade, mera lembrança. A diferença, como podemos perceber pelas palavras do rei Tamuz, é que a memória é um exercício ligado diretamente ao aprendizado, e por isso, é viva; já a lembrança, por sua vez, se resume ao simples relato, à corriqueira experiência de recordar. É esse engano de Teute que nos revela o segundo ponto, a saber, da própria *natureza* da escrita, que apresenta seus produtos como vivos, mas incapaz de responder a uma pergunta que lhe é direcionada (id. 275d-e).

Em Platão, a escrita não é viva, sendo simples simulacro do discurso que é "escrito com o conhecimento na alma de quem estuda" (id. 276a), discurso vivo e animado, como bem complementa o jovem Fedro, e assim, ela é incapaz de ensinar qualquer coisa a qualquer um, servindo apenas para, quem sabe, garantir a lembrança do assunto tratado no documento. Numa época em que o papel do livro já se tornara assoberbante, Platão defendia a superioridade da oralidade como veículo do pensamento, por este ser de alma para alma, sem a inconveniência da fixação prévia do raciocínio no papel, que poderia fazer com que um conhecimento importante caísse em mãos indignas. Lembremo-nos: na *República* platônica, os medíocres e os fracos de espírito seriam excluídos dos estudos superiores.

A escrita, no entanto, mais do que instrumento de verificação dos conhecimentos aprendidos numa avaliação, ou mais do que forma de se lembrar do conteúdo de um documento (como em Platão), também é uma forma de reflexão que permite, àquele que a ela recorre, a organização e expressão de seus pensamentos de maneira estruturada e autoral. Mesmo sem falar explicitamente sobre a escrita, as reflexões de Ludwig Wittgenstein sobre a linguagem nos ajudam a fundamentar essa perspectiva. Em suas *Investigações filosóficas*, o pensador austríaco argumenta que a linguagem não é uma representação estática do mundo ou do pensamento, mas uma atividade prática e social. Para ele, pensar é inerentemente dependente de *jogos de linguagem*, isto é, conjuntos de regras e práticas compartilhadas em um contexto cultural.

> Podemos também imaginar que todo o processo do uso das palavras [...] é um daqueles jogos por meio dos quais as crianças aprendem sua língua materna. Chamarei esses jogos de "*jogos de linguagem*" e falarei muitas vezes de uma linguagem primitiva como de um jogo de linguagem. [...] Chamarei também de "jogos de linguagem" o conjunto da linguagem e das atividades com as quais está interligada. (Wittgenstein, 1975, §7)

Tal qual um jogo, a linguagem também possui regras específicas, que estruturam seu uso, sua aplicabilidade, a relação entre signo e sentido – relações que não são estáticas, que não seguem uma estrutura única, mas que são absolutamente plurais quando pensamos na existência humana:

> Quantas espécies de frases existem? Afirmação, pergunta e comando, talvez? – Há inúmeras de tais espécies: inúmeras espécies diferentes de emprego daquilo que chamamos de "signo", "palavras", "frases". E essa pluralidade não é nada fixo, um dado para sempre; mas novos tipos de linguagem, novos jogos de linguagem, como poderíamos dizer, nascem e outros envelhecem e são esquecidos [...] O termo "*jogo* de linguagem" deve aqui salientar que o falar da linguagem é uma parte de uma atividade ou de uma forma de vida. (id. §23)

O conceito, pois, representa a interpretação de Wittgenstein para a ideia de que o significado das palavras está vinculado ao seu uso, que é, muitas vezes, *contextual*, ou seja, é "parte de uma atividade ou de uma forma de vida". É esta afirmação que leva Wittgenstein a, posteriormente, introduzir o conceito de *semelhanças de família*: não há nada de comum aos fenômenos plurais que chamamos de linguagem (que seria a razão de empregarmos a mesma palavra para descrever todos eles), mas sim que estão *aparentados* de muitos modos diferentes (id. §§65-67).

O que isso tem a ver com a escrita? Ora, acompanhando suas *Investigações Filosóficas*, podemos perceber como essa relação entre signo e sentido passa pela expressão escrita. Por um lado, pela leitura, somos capazes de perceber como a visão das palavras evoca uma fala em nossa imaginação. Isso indica, num primeiro momento, que o ato de ler conecta os signos visuais à experiência linguística, evidenciando a interação entre escrita e pensamento: "[...] poderia dizer que sinto que as letras são a *razão* pela qual leio

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

de tal ou tal modo" (id. §169). A escrita desencadeia um processo mental que é mais do que mecânico; ela aciona o pensamento de formas particulares. Trata-se de um falar na imaginação que mostra como a escrita é mediadora entre o signo visual e o conteúdo mental, refletindo a interação entre o material (escrito) e o imaterial (pensamento).

Por outro lado, a escrita torna o ato imaterial do pensar em algo concreto, dando corpo ao pensamento e tornando-o não apenas verificável, mas também compartilhável, e isso porque a escrita é uma forma de *representar* nosso pensamento:

> O calcular de cabeça é menos real do que o calcular no papel? Somos talvez inclinados a dizer isto; podemos chegar também ao parecer contrário, quando dizemos: papel, tinta, etc. são apenas construções lógicas a partir dos dados dos sentidos. "Efetuei a multiplicação ... de cabeça." – Não *acredito* numa tal asserção? – Mas foi na verdade uma multiplicação? Não foi simplesmente "uma" multiplicação, mas sim *esta* multiplicação – de cabeça. Este é o ponto em que me engano. Pois agora quero dizer: foi algum processo espiritual *correspondente* ao multiplicar no papel. De tal modo que teria sentido dizer: "*Este* processo no espírito corresponde *a este* processo no papel". E teria então sentido falar de um método de cópia, segundo o qual a representação do signo apresenta o próprio signo. (id. §366)

Quando estudantes delegam a tarefa da escrita a uma IA, perdem a oportunidade de participar ativamente dessa construção de sentido, abdicando de um processo que é, talvez, mais formativo do que o próprio conteúdo da filosofia: a saber, a tomada de consciência de seu papel no processo de autoformação – especificamente como professores mas, sobretudo, como humanos.

ESCRITA E EXPRESSÃO

A superioridade da linguagem falada para o ensino, em Platão, funda, ironicamente, uma tradição educacional da valorização da fala não como forma de construir saberes, mas como reprodução dos conteúdos escritos. Assim, cabe ao professor "traduzir" os conhecimentos escritos no livro, ou interpretá-los, para o aluno, e verificar, pela escrita destes, se eles foram capazes de apreender a tradução compartilhada pelo professor. Esta forma de compreender o trabalho do professor funda o que Jacques Rancière nomeia como *mito da explicação*. Tal mito, por sua vez, cria hierarquias não apenas no conhecimento – colocando o professor como fonte de saber e seus alunos como incapazes de aprender sem ele – mas na própria escrita, que passa a ser hierarquizada em suas interpretações (as que atingem graus altos na avaliação e aquelas que devem ser absolutamente desconsideras). Mas, para além do processo avaliativo, a questão que Ranciére discute é a redução ao infinito à qual a pedagogia da explicação está fadada: o livro explica um conteúdo, mas logo a seguir vem a figura do professor e dá uma nova explicação para o que o livro já havia explicado.

> A lógica da explicação comporta, assim, o princípio de uma regressão ao infinito: a reduplicação das razões não tem jamais razão de se deter. O que detém a regressão e concede ao sistema seu fundamento é, simplesmente, que o explicador é o único juiz do ponto em que a explicação está, ela própria, explicada. Ele é o único juiz dessa questão, em si mesma vertiginosa: teria o aluno compreendido os raciocínios que lhe ensinam a compreender os raciocínios? (Rancière, 2002, p.18)

Para o filósofo, a escrita é um importante meio de emancipação e de formação democrática. É a partir das reflexões pedagógicas de Joseph Jacotot que Rancière, em *O Mestre Ignorante*, nos mostra que a escrita tem uma característica revolucionária: ela é acessível a qualquer um que saiba lê-la, independentemente de mediações explicativas. Isso subverte a pedagogia tradicional, que pressupõe a necessidade de um mestre para decodificar o conhecimento. No entanto:

> As *palavras* que a criança aprende melhor, aquelas em cujo sentido ela penetra mais facilmente, de que se apropria melhor para seu próprio uso, são as que aprende sem mestre explicador, antes de qualquer mestre explicador. No rendimento desigual das diversas aprendizagens intelectuais, o que todos os filhos dos homens aprendem melhor é o que nenhum mestre lhes pode explicar — a língua materna. (id. p.19)

Há, assim, uma ordem de submissão das inteligências, contra as quais Jacotot e Rancière se posicionam. Partindo da igualdade das inteligências, Rancière fala da aventura intelectual à qual, por um acaso, Jacotot submeteu seus alunos. Enquanto ensinava francês a alunos flamengos, Jacotot, que

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

conhecia tanto de holandês quanto seus alunos de francês, se utilizou de uma edição bilíngue do *Telêmaco* como um ponto comum do qual o trabalho pudesse partir. Utilizando-se de um intérprete, lhes solicitou que aprendessem o texto francês com ajuda da tradução, e atingindo metade da obra, repetissem o que haviam aprendido sem parar. Incapaz de fornecer explicações, Jacotot esperava como resultado de sua experiência o pior possível – de barbarismos à impotência absoluta. Contudo, qual não foi a surpresa ao perceber que, sem receber qualquer explicação, seus alunos haviam conseguido se sair tão bem! Nada se explicou sobre os primeiros elementos da língua, sobre ortografia ou conjugações – abandonados a si mesmos, haviam buscado as palavras francesas correspondentes àquelas que conheciam; haviam aprendido a combiná-las formando frases francesas, "(...)frases cuja ortografia e gramática tornavam-se cada vez mais exatas, à medida em que avançavam na leitura do livro; mas, sobretudo, frases de escritores, e não de iniciantes" (id. p.17).

Em suma, a descoberta de Jacotot envolve a *igualdade* como ponto de partida e não como algo a ser alcançado apenas ao final do processo educativo; igualdade essa permitida por uma certa autonomia do texto escrito, que existe independentemente das explicações do mestre (ou, hoje, das explicações produzidas pela IA). E, ao representar um pensamento (como em Wittgenstein) para um leitor *anônimo*, um leitor cujo autor não sabe quem é, o texto se apresenta como possibilidade de interpretações, de construção de conhecimento, de criação daquilo que *antes não existia ali*. Dessa forma, no contato direto com o texto que o aluno se vê obrigado a mobilizar sua própria inteligência para compreender, conectar e interpretar o que está escrito. A escrita, em sua materialidade e permanência, pode ser suficiente para a emancipação, desde que se confie na capacidade intelectual de cada um – a escrita, nesse contexto, é um meio democrático de acesso ao conhecimento, pois é algo que todos podem confrontar e interpretar por si mesmos. Por fim, a escrita, ao contrário da explicação, permite uma relação de igualdade, já que ela não "escolhe" seus leitores.

É nesse sentido que a EaD se colocaria como lugar privilegiado para o método de Jacotot da igualdade de inteligências. Em primeiro lugar, o contato dos alunos é com tutores, figuras que não deveriam, por essência, possuir um papel explicativo, mas sim provocativo em suas atividades. Em segundo lugar, a distância a qual o ambiente virtual obriga o corpo discente, implica em maior contato com a escrita do que qualquer outra modalidade de ensino. Mas essa igualdade é também um método da *vontade*, como nos lembra Rancière: "Podia-se aprender sozinho, e sem mestre explicador, quando se queria, pela tensão de seu próprio desejo ou pelas contingências da situação" (id. p.25). Se o leitor se aproxima da escrita de forma passiva, esperando que ela ofereça respostas prontas, ele reproduz o mesmo tipo de dependência que a pedagogia tradicional impõe, colocando agora o livro no lugar que antes a explicação do professor ocupava.

A preocupação de Platão e de Rancière ainda ecoa. O que está em jogo é, justamente, o necessário ato filosófico, a prática recorrente e o exercício da reflexão como cerne da filosofia. Para Platão, a escrita nos leva a não exercitar mais não apenas a memória, mas a relação com o conhecimento que só pode ser construída "de alma para alma". Em Rancière, a escrita que permite acesso direto ao conhecimento rompe hierarquias e democratiza o saber, mas, ao mesmo tempo, exige esforço ativo do aprendiz – obrigando-o a usar sua inteligência, a escrita prova que todos são igualmente capazes de pensar, abrindo espaço para uma emancipação que não é comunicada, mas fruto da autoformação do indivíduo. Autoformação que, cabe ressaltar, não ocorre no isolamento – ela exige troca, coletividade, e esse talvez seja o maior desafio a ser superado pelo ambiente virtual. Mais sobre isso será visto adiante.

De nossa parte, e pensando especificamente nos termos da avaliação em EaD e nos pressupostos da própria Filosofia da Educação, vemos na escrita a possibilidade de expressão dos indivíduos que estamos formando – expressão que, quanto mais "humana" e menos "artificial", é capaz de revelar quem somos não apenas para o outro (avaliador, tutor ou professor), mas para nós mesmos. Para deixar essa relação mais clara, recorremos à Maurice Merleau-Ponty, para quem a linguagem é um ato expressivo em que não apenas transmitimos pensamentos já formados, mas também os *criamos*.

> [...] esse ato de expressão, essa junção, pela transcendência, do sentido linguístico da palavra e da significação por ela visada, não é, para nós, sujeitos falantes, uma operação segunda a que recorreríamos apenas para comunicar a outrem nossos pensamentos, mas é a tomada de posse das significações por nós, sua aquisição. Sem isto, elas permanecem presentes para nós apenas surdamente. (MERLEAU-PONTY, 1974, p.324)

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

A palavra expressa o pensamento à medida que ele é formulado, em um processo que não pode ser completamente separado do corpo. Para Merleau-Ponty, não existe linguagem sem corpo ou sem mundo, e é por isso que ele faz questão de destacar a fala – não como forma de transmissão de saberes de alma para alma, como em Platão – como forma de estabelecer a relação de *reversibilidade* que a linguagem institui com o mundo.

O conceito de reversibilidade é muito importante para Merleau-Ponty. Tal conceito é explicado na *Fenomenologia da Percepção* a partir da experiência de tocar e ser tocado[3]. O toque das mãos é, por exemplo, o tipo de sensação que ele chama de reversível: ao tocar algo com as mãos eu não apenas sinto esse algo, mas sinto simultaneamente a mim mesmo. A consequência disso é muito importante: não só essa experiência do corpo – que ele nomeia de ambígua – vai se repetir com relação às coisas e aos outros, como ela revela que o mundo não é sensível por si mesmo. É porque meu corpo é sensível quando ele entra em contato com o mundo que o mundo é tornado sensível. Em *O Visível e o Invisível*, o filósofo afirma:

> É preciso que nos habituemos a pensar que todo o visível é moldado no sensível, todo ser tátil está voltado de alguma maneira à visibilidade, havendo, assim, imbricação e cruzamento, não apenas entre o que é tocado e o que toca, mas também entre o tangível e o visível que está nele incrustrado, do mesmo modo que, inversamente este não é uma visibilidade nula, não é sem uma existência visual. Já que o mesmo corpo vê e toca, o visível e o tangível pertencem ao mesmo mundo (2003, p.131)

Em suma, a reversibilidade é, em Merleau-Ponty, um movimento perpétuo do sensível que não estabelece uma mistura ou coexistência, mas que se coloca sempre *em relação* – experiência inicial e ambígua do corpo consigo mesmo que se repete e se propaga na relação com os outros e com as coisas. Relação que também ocorre com a linguagem – ela não é expressiva por si mesma, mas sim porque há um mundo a ser expressado. Mais ainda, não exprime apenas aos outros, mas para si mesmo. Nas palavras do autor: "Para o sujeito falante, exprimir é tomar consciência; não exprime somente para os outros, exprime para que ele próprio saiba ao que visa" (id., pp.324).

Dessa forma, escrever os próprios textos é, claro, expressar seus pensamentos aos outros, é colocar-se sob o risco do erro, do julgamento, é estar diante de outras visões de mundo; mas também é trazer à tona, para si próprio, aquilo que se pensa, que se compreende sobre esses riscos e esses mundos: é oferecer, também para si, as bases para as significações construídas, a "ancoragem da significação inédita". E, assim, a escrita se torna parte imprescindível de um processo tão fundamental quanto frequentemente esquecido pela nossa tradição pedagógica: a autoformação – processo pelo qual nós, humanos, construímos a nós mesmos. Isso, longe de significar autodidatismo ou independência, reafirma a importância do corpo e do mundo para a nossa formação; afinal, não nos construímos a partir do nada, mas a partir de significações já disponíveis, que "assim se tornaram quando, em seu tempo, foram instituídas como significações a que posso recorrer, como significações que tenho — e o foram por uma operação expressiva do mesmo tipo" (id., p.325).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É dessa maneira que as IAs generativas poderiam servir a um propósito filosófico: capazes de compilar uma quantidade imensa de dados, de significações já instituídas, elas são um rico terreno para semearmos a semente sadia do conhecimento ao permitir a apropriação destas significações ao mesmo tempo em que oferece um tipo de interlocutor – tão limitado quanto os interlocutores do Sócrates platônico, que, assumindo seu lugar de personagens secundárias, sempre acabam concordando com a estrela do diálogo. Contudo, o uso recorrente que vemos por nossos alunos a torna uma forma de anti-filosofia ao substituir – mais do que submeter – a obrigação da reflexão própria pela compilação da máquina; e, trata-se, aqui, de uma compilação pretensamente isenta de erros. Cumpre ressaltar que "as IAs podem reproduzir e amplificar problemas como vieses, desigualdades e discriminações presentes nas estruturas sociais, o que torna necessário um exame crítico dos impactos dessas tecnologias" (MOSSIN et al., 2025, pp. 5-6). Este traço da IA, a nosso ver, impede que a educação seja experimentada, tal como

[3] Para mais detalhes sobre o famoso exemplo das mãos, que ilustram tal experiência, ver: MERLEAU-PONTY 1999, pp.422-423.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

diz Castoriadis, como atualização de um *poder poder ser*. Ao falar sobre a análise, o filósofo compara esta com a pedagogia no seguinte sentido:

> O *ergon* [a obra] da análise – como o da pedagogia, ou da política – é *uma energeia* [atividade] inexistente anteriormente, e esse *ergon* é daqueles "que a natureza está na impossibilidade de realizar". Não simples atualização das faculdades do indivíduo, atualização de uma potência que pré existiria em ato, mas atualização de uma potência de segundo grau, de um poder poder ser. A análise, como autotransformação, é uma *atividade prático-poiética*. (CASTORIADIS, 1987, p.52)

A expressão "atividade prático-poiética" é criada por Castoriadis para resolver um falso impasse entre as duas possibilidades para a ação humana conforme descritas por Aristóteles: a *poiesis*, que possui fim externo, e a *práxis*, que possui fim em si mesma. Na análise, na política e na educação, tal distinção não parece ser possível de se aplicar. Especialmente no que tange esta última, a autonomia buscada é parte não apenas da formação, mas da *autoformação* do indivíduo; *poiesis* e *práxis* se confundem, não podem ser separadas pelo fato da educação se tratar de um vir a ser algo que não sei de antemão o que é, e que só se descobre no momento em que surge, em que este ser se expressa, transforma-se a si mesmo. Esse processo envolve, pois, o equívoco, o erro, não como algo a ser evitado de toda forma, mas como risco necessário, como forma de se colocar diante dos outros e do próprio mundo.

Por filosofia entendemos justamente uma prática, um exercício ao qual somos constantemente convidados a realizar. Fazer filosofia é realizar uma atividade de reflexão sobre as nossas próprias questões, aquelas sobre as quais não podemos nos furtar. Isso quer dizer que a disciplina de Filosofia da Educação não tem por interesse que os estudantes gravem e reproduzam ideias durante uma avaliação. Antes, esperamos que os estudantes se questionem diante de temáticas apresentadas, que sejam capazes de, exercitando sua reflexão, utilizar suas inteligências para expressar aquilo que só eles, enquanto tais, são capazes de fazer. As temáticas, ainda, estão relacionadas a uma escolha que eles próprios fizeram: a de se formar docentes. Assim, a formação docente é um tema que não deveria ser alheio ao público que cursa nossa disciplina. Dessa maneira, interessa-nos apresentar questões que colaborem para a reflexão que cada um poderá fazer, considerando sua história.

A avaliação é um momento de concatenação das reflexões feitas ao longo da leitura e discussão dos textos – é a culminação das interrogações que surgiram, das interpretações que os alunos construíram, "abandonados a si mesmos" no sentido que a EaD o faz. E como a EaD não nos permite outras formas de avaliação pelas limitações impostas pelo próprio sistema, a escrita é o único meio para que isso seja feito. Com efeito, transferir a escrita filosófica para outra pessoa ou máquina é o mesmo que se abster do trabalho de reflexão sobre as próprias questões, é abandonar, de uma vez por todas, aquilo que apenas o futuro professor em questão pode pensar. Assim, o uso do *chatGPT* ou ferramentas similares se torna um problema quando é utilizado para substituir uma atividade que só o próprio indivíduo poderia realizar. E só ele poderia porque, considerando a sua singularidade, ele experimenta de maneira única as sensações, ideias e afetos que possui – e que apenas seu pano de fundo conceitual, seu mundo, esta mesma singularidade, é capaz de produzir.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Eucidio. Inteligência artificial generativa no contexto da transformação do trabalho docente. *Educação em Revista* , *[S. l.]*, v. 40, n. 40, 2024. https://doi.org/10.1590/0102-469848078

AVELAR, Ewerton. Ajudando a -desmitificar- a inteligência artificial em educação: a abordagem do aprendizado de máquina. Educação em revista (online), v. 41, p. |e58030-2025, 2025. https://doi.org/10.1590/0102-469858030

COPPI, Luiz; CARVALHO, Gabriela. Digitais: notas sobre o amor, o caráter e a docência. *Educação em Revista* , *[S. l.]*, v. 41, n. 41, 2025. https://doi.org/10.1590/0102-4698-48352

DURSO, Samuel. Reflexões sobre a aplicação da inteligência artificial na educação e seus impactos para a atuação docente. *Educação em Revista*, v. 40, e47982, 2024. https://doi.org/10.1590/0102-469847980

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14024

BIANCHI, Priscila; ARAÚJO, Cleide. Avaliação da aprendizagem na educação a distância. In: MILL, Daniel (org.), *Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias de Educação a Distância*. pp. 73-75, 2018.

CASTORIADIS, Cornelius. Epilegômenos a uma teoria da alma que se pôde apresentar como ciência, In: *Encruzilhadas do Labirinto* vol.1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, pp. 31-69.

MERLEAU-PONTY, Maurice. Sobre a Fenomenologia da Linguagem, In: *Pensadores*, 1ª edição. São Paulo: Abril Cultural, 1974, pp. 321-330.

_____. *Fenomenologia da Percepção*. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura, 4ª edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 1999.

MOSSIN, Eduardo et al. Reflexões sobre a inteligência artificial à luz dos fundamentos da educação profissional e tecnológica;. *Educação em Revista* (online), v. 41, p. e53835, 2025. https://doi.org/10.1590/0102-469853835

PLATÃO. *Diálogos de Platão: vol. V – Fedro, Cartas, O primeiro Alcibíades*. Tradução de Carlos Alberto Nunes. Belém: Universidade Federal do Pará, 1975.

RANCIÈRE, Jacques. *O Mestre Ignorante* – cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações filosóficas*. Coleção "Os Pensadores". Tradução de José Carlos Bruni. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

Submetido: 07/11/2025
Aprovado: XX/XX/XXXX

Editor(a) de seção:

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Autor 1 – Discussão da temática com o outro autor, Redação do texto, revisão do texto.
Autor 2 – Discussão da temática com o outro autor, Redação do texto, revisão do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença Creative Commons CC-BY.
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.