

# ChatGPT como dispositivo: reflexiones foucaultianas sobre la subjetivación y la interacción con inteligencia artificial

*Emiliano García Canal\**

## *Resumen*

Este artículo propone una reflexión filosófica basada en la noción foucaultiana de *dispositivo*, para analizar la interacción humano-algoritmo en ChatGPT. Se examina cómo este modelo de IA generativa, al organizar el acceso al conocimiento, actúa como un filtro no neutral que normaliza discursos y condiciona la subjetivación. A través de la red de saber-poder que estructura ChatGPT, el trabajo cuestiona la opacidad en los criterios de selección de datos y las dinámicas de poder que legitiman lo que se considera conocimiento válido. Asimismo, se exploran las posibilidades de resistencia crítica, y se sugiere que los usuarios pueden reconfigurar el uso de la IA de manera ética. El artículo concluye con un llamado a realizar estudios empíricos sobre el uso de estos dispositivos en entornos académicos, con el fin de desarrollar estrategias pedagógicas que fomenten un uso consciente y crítico de la inteligencia artificial generativa.

*Palabras clave:* dispositivo, IA generativa, saber-poder, opacidad algorítmica, agencia crítica.

\* Doctor en Ciencias Sociales con especialidad en Comunicación y Política. Profesor-investigador asociado D, adscrito al Departamento de Educación y Comunicación de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Correo electrónico: [garciacanal@correo.xoc.uam.mx] / ORCID: [https://orcid.org/0000-0001-8783-4582].

*Abstract*

This paper offers a philosophical reflection, grounded in Michel Foucault's concept of the *dispositif*, to analyze the interaction between humans and ChatGPT. The analysis considers ChatGPT as a mechanism that not only facilitates access to information but also filters and organizes knowledge according to opaque and pre-established criteria. This filtering functions as a non-neutral apparatus that imposes a "will to truth" and shapes subjectivities through the normalization of discursive practices. The study also explores the potential for critical resistance, arguing that users, rather than being passively guided by the device, can critically engage with the algorithm to reconfigure its influence on knowledge production and reproduction. Finally, the text highlights the importance of empirically examining how generative AI is used in academic environments to develop pedagogical strategies that promote critical, ethical engagement with these technologies.

*Keywords:* *dispositif*, generative AI, knowledge-power, algorithmic opacity, critical agency.

**Introducción**

Cuando se habla de inteligencia artificial (IA), no hay que olvidar que no se está frente a una historia nueva, sino ante un proceso que inició a mediados del siglo xx con la intención explícita de crear máquinas que pudieran "pensar". Los primeros acercamientos basados en reglas lógicas predefinidas posibilitaron el diseño de programas que resolvieran problemas matemáticos o pudieran jugar ajedrez, entre otras acciones que hoy consideramos "simples". Sin embargo, el actual auge de la IA generativa requirió de tres avances tecnológicos vinculados: en primer lugar, fue necesario abandonar el modelo que buscaba emular el conocimiento humano por medio de su representación lógica referencial, pues éste mostró grandes limitaciones para manejar problemas complejos, y dar paso a uno que, basado en redes neuronales artificiales, imitara en lo posible el funcionamiento

del cerebro humano; en segundo lugar, se requirió un avance técnico en la capacidad de procesamiento de gran cantidad de datos; y, por último, también fue necesario el surgimiento de la *big data* como condición necesaria para el acceso masivo a grandes volúmenes de información para ser procesados.

Estos tres cambios mencionados antes permitieron, en el nuevo milenio, el desarrollo de estructuras algorítmicas que no se basaran únicamente en reglas preprogramadas y en enfoques lógicos rígidos, sino que los sistemas pudieran aprender patrones y también mejorar su rendimiento a partir de la exposición a datos masivos. En sentido estricto, el aprendizaje automático (*machine learning*) se basa en la capacidad de los algoritmos para reconocer patrones y mejorar su rendimiento cuando son expuestos a grandes cantidades de información, sin necesidad de haber sido preprogramados para tareas específicas. Este enfoque fue potenciado partiendo del modelo de aprendizaje profundo (*deep learning*), que utiliza múltiples capas de neuronas artificiales en su programación, lo cual permite que los algoritmos extraigan representaciones jerárquicas de datos no estructurados.

Con base en estos tres avances, surgieron modelos de procesamiento de lenguaje natural, entre los que se destaca el modelo *Generative Pre-trained Transformer* (GPT), arquitectura sobre la cual se implementó el llamado ChatGPT. La arquitectura *transformer*, introducida en 2017, ha posibilitado, entre otras cosas, el desarrollo de modelos algorítmicos capaces de emular el lenguaje natural y de generar respuestas coherentes y contextualmente pertinentes, gracias a un preentrenamiento supervisado y compuesto, que incluyó la exposición a un *corpus* sumamente amplio de textos muy diversos en temas y estilos lingüísticos. Con el modelo *transformer*, ChatGPT es capaz no sólo de entender palabras individuales, sino también las relaciones contextuales enunciativas que modifican la significación de esas palabras y oraciones en el interior de un sistema lingüístico natural. En otras palabras, ChatGPT puede analizar el contexto de una pregunta y ofrecer una respuesta coherente y pertinente con base en patrones lingüísticos aprendidos en su entrenamiento previo, además de hacerlo a una velocidad sorprendente.

Es importante apuntar que, en la medida en que ChatGPT logra emular la capacidad humana para mantener conversaciones escritas o habladas con un usuario, este algoritmo se ha implementado en una variedad de aplicaciones, desde herramientas educativas y creativas, hasta asistentes virtuales en la automatización de múltiples tareas. Si bien sus respuestas parecen provenir de una conciencia capaz de comprender, dichos discursos son elaborados a partir de las correlaciones estadísticas del uso del lenguaje en el *corpus* con el que fue entrenado, lo cual no implica comprensión real, intención personal, emociones ni conciencia alguna.

Esta capacidad de interacción lingüística lo convierte en un ejemplo emblemático de la IA contemporánea, la cual no sólo automatiza tareas complejas, sino que redefine nuestra relación con el conocimiento y la tecnología, y hace más accesible la interacción con sistemas inteligentes; no obstante, pone ante nosotros un horizonte de futuro que, si bien no debería percibirse como apocalíptico y tecnófobo, requiere adoptar una postura crítica sobre su uso y amplio despliegue en diversos ámbitos de la vida social, el cual responde a la búsqueda histórica de automatización y optimización del conocimiento, y de la interacción cognitiva con sistemas computacionales.

El objetivo del presente artículo es reflexionar, a partir de la noción de *dispositivo*<sup>1</sup> desarrollada por Michel Foucault (1985), sobre la interacción humano-algoritmo que ChatGPT potencia en la actualidad. Lo que se busca es mostrar cómo esta interacción contemporánea entre el ser humano y la máquina, mediada por el lenguaje natural, se organiza sobre la base de la articulación de saberes y de ejercicios de poder que, en conjunto y a la postre, están generando modulaciones en los procesos de subjetivación, al conducir y condicionar la manera en que se accede al conocimiento y se asume, en el orden del discurso (Foucault, 2004), la autoridad y legitimidad de las respuestas que ofrece esta IA. En otras palabras, al abordar ChatGPT como un dispositivo se busca poner de relieve cómo esta inte-

<sup>1</sup> Sobre la noción de *dispositivo* en la obra de Foucault, véase también: Deleuze (1990); Agamben (2011); García Canal (2023).

racción no sólo está intervenida por dinámicas del saber-poder, sino que también contribuye a la normalización del uso de esta tecnología como condición prioritaria para el acceso al conocimiento y a la voluntad de verdad (Foucault, 1997) de nuestra época.

Hay que indicar que este trabajo no ofrece un análisis derivado de datos extraídos empíricamente, sino que se propone un acercamiento filosófico que problematice las condiciones ontológicas y epistemológicas derivadas de pensar la interacción humano-algoritmo como una relación de poder; es decir, en el intento de comprender las implicaciones que se suscitan en la interacción mediada por el dispositivo ChatGPT se vuelve importante, más allá de los usos particulares y contingentes, explorar, dentro del marco reflexivo propuesto por Foucault, cómo esta interacción con la IA está atravesada por relaciones de saber-poder que tienen el potencial de modificar tanto nuestra comprensión de la realidad y nuestra manera de estar en el mundo, como también la relación con el acceso, la producción y reproducción del conocimiento.

En ese sentido, el presente texto comienza con el análisis del concepto de *dispositivo* acuñado por Foucault, con el fin de explicar cómo todo dispositivo es un entramado o red heterogénea de discursos y prácticas; es decir, de relaciones de saber-poder, las cuales posibilitan la modelación de subjetividades y la normalización de comportamientos. A partir de la reflexión sobre el dispositivo educativo se intenta mostrar cómo todo dispositivo responde a urgencias históricas de control y administración de las potencias sociales.

Posteriormente, se propone una reflexión filosófica acerca de cómo el avance de la IA para la generación de discursos en lenguaje natural puede entenderse como un dispositivo que, implementado sobre la base de la interacción humano-algoritmo, no sólo facilita el acceso a la información, sino que también organiza y filtra el conocimiento según criterios opacos y preestablecidos por sus programadores, aconteciendo como un mecanismo que impone una voluntad de verdad que está muy lejos de ser neutral.

Por último, se explora la noción de libertad y resistencia en el pensamiento del filósofo francés y se reflexiona sobre las condiciones que

podrían, al interior del dispositivo discutido, ofrecer posibilidades para reconfigurar la lógica subyacente a éste, por medio de un uso crítico y agónico de la herramienta, permitiendo un acceso, una producción y una reproducción del conocimiento éticamente responsable.

### El dispositivo en Foucault: saber, poder y subjetivación

En una entrevista realizada en 1977 por Alain Grosrichard, con motivo de la publicación del primer tomo de *Historia de la sexualidad*, el entrevistador pregunta a Michel Foucault acerca del sentido y la función metodológica de la categoría de *dispositivo* en su obra. Para el pensador del poder, todo dispositivo es, ante todo, un conjunto ampliamente heterogéneo, compuesto por discursos y prácticas reglamentadas, instituidas y administradas; los dispositivos suelen apoyarse en instalaciones arquitectónicas diseñadas para organizar la disposición y el emplazamiento de los sujetos dentro de un entramado específico de relaciones de saber-poder (Foucault, 1985: 128). En este sentido, los dispositivos operan siempre bajo las condiciones históricas que definen el régimen de saber y la voluntad de verdad en cada época y lugar.

Los discursos que los conforman pueden ser de diversa índole: científicos, filosóficos, morales o vinculados a tradiciones culturales, y se materializan en prácticas concretas por medio de las cuales se busca reproducir las condiciones del ejercicio de poder dominante. Dentro de los dispositivos, esas prácticas se organizan estratégicamente para producir efectos en el campo social. Foucault señala: “lo que quería situar [como] dispositivo es precisamente el vínculo que puede existir entre esos elementos heterogéneos” (1985: 128-129), entre esos saberes y prácticas que, por ejemplo, en el contexto educativo, abarcan un conjunto muy diverso de saberes y saberes-hacer pedagógicos, científicos, morales y disciplinarios. Este conjunto tiene como objetivo responder a preguntas fundamentales: ¿qué debe saber un individuo?, ¿cómo es mejor enseñarlo y aprenderlo?, y ¿qué hará con ese conocimiento? Las respuestas a estas preguntas se tra-

ducen en formas prácticas y específicas de acciones al interior del dispositivo educativo; mediante el saber y el saber-hacer se va configurando, de acuerdo con un plan y en respuesta a distintas urgencias históricas, el perfil de egreso de cada etapa educativa, en cada momento histórico. Así, la educación se erige como un dispositivo de subjetivación que forma, según las necesidades de cada momento y lugar, ciudadanos capaces de, entre otras cosas, leer, escribir, realizar operaciones matemáticas, profesar amor o adhesión a la patria y desenvolverse como trabajadores adecuados, conforme al modelo que el sistema productivo capitalista de la modernidad requiere.

Es decir, los dispositivos –según Foucault– surgen y se transforman para responder estratégicamente a urgencias históricas. Un ejemplo de ello es el advenimiento de los Estados nación en Occidente, en los cuales el proyecto económico capitalista se vinculó de manera indiscernible con la ideología del desarrollo y el progreso de la modernidad. Este contexto exigió una respuesta biopolítica (Foucault, 2002) para regular y administrar la población; al mismo tiempo, se implementaron tecnologías disciplinarias destinadas a convertir a cada individuo en un trabajador productivo, disminuyendo las capacidades políticas y de resistencia individuales y potenciando, asimismo, las económicas productivas (Foucault, 1995).

El dispositivo educativo emerge como necesidad a esta urgencia histórica, ofreciendo respuestas a por lo menos dos preguntas fundamentales: ¿cómo formar ciudadanos productivos? y ¿cómo gestionar a los individuos que, debido a su edad o situación, no pueden ser explotados laboralmente en el presente en beneficio de la nación? A lo largo de la evolución de los Estados nación, desde finales del siglo XVIII hasta la actualidad, producir ciudadanía ha implicado la creación de sujetos capacitados, entre otras cosas, para integrarse al mercado laboral.

Al mismo tiempo, la escuela, como espacio arquitectónico de disciplinamiento del dispositivo educativo, proporciona un lugar para el resguardo y control de los sujetos en formación, permitiendo que sus progenitores sigan siendo productivos en el presente. Así, el dispositivo educativo no sólo forma futuros trabajadores, sino que también maximiza y regula las condiciones para la explotación actual

de la fuerza laboral adulta. El Estado, por lo tanto, se beneficia por doble partida al garantizar la producción de trabajadores futuros y al potenciar la explotación económica.

De este modo, los saberes pedagógicos, científicos, morales y disciplinarios antes mencionados no son meros instrumentos de conocimiento, sino vehículos de conducción, a través de los cuales se legitiman los ejercicios de poder. Para Foucault, es sumamente importante resaltar que la relación saber-poder que se inscribe en todo dispositivo implica una vinculación recíproca: el saber legitima las prácticas de poder, mientras que dichas prácticas sirven para definir qué cuenta como saber verdadero en un régimen de verdad específico. Es decir, el régimen del saber establece las condiciones de posibilidad para determinar qué se considera válido y verdadero, al tiempo que ofrece legitimidad y validez a la serie de acciones que sirven para formar subjetividades y conducir acciones respecto de objetivos preestablecidos. Saber y poder conforman las bases para la configuración de la realidad de los sujetos y delimitan los márgenes de su acción y de su autonomía.

Como ya se comentó, en el proyecto del filósofo francés, el saber está siempre correlacionado con el poder. Para Foucault, saber y poder constituyen un entramado indisoluble, mediante el cual se produce el devenir social. Cuando se habla de poder en su pensamiento, no debe asumirse éste como mera imposición, sino como una relación diferencial que se establece entre dos polos o fuerzas opuestas.

En el ejemplo mencionado arriba, el educador y el educando son dos entidades que se emplazan en el dispositivo educativo, pero sin gozar de igualdad ni de equidad; son polos de la relación completamente diferenciables por lo que se espera de ellos y, por los recursos cognitivos e instrumentales que ostentan cada uno al interior del dispositivo. Por lo tanto, el poder siempre implica una relación en la que uno de los polos busca, aprovechando su diferencial, conducir o controlar las acciones presentes y futuras del otro. Es la puesta en escena de “un conjunto de acciones sobre acciones posibles” (Foucault, 1998: 15). Una relación de poder, entonces, implica la creación de condiciones estratégicas para que una instancia individual, colectiva



o institucional pueda, mediante medios instrumentales muy diversos que no se limitan a la coacción y la fuerza, dirigir las acciones actuales o potenciales de la otra parte implicada. En ese sentido, en el pensamiento foucaulteano, las relaciones de poder no son buenas ni malas; más bien son productivas: producen algo. Evaluarlas como perniciosas deriva exclusivamente del examen de lo producido o de los medios instrumentales utilizados para dicha producción; pero, en sí mismas, como condición estructural de toda sociedad, son necesarias.

Una sociedad [dice Foucault] “sin relaciones de poder” sólo puede ser una abstracción. Lo cual, dicho sea de paso, hace políticamente mucho más necesario el análisis de lo que dichas relaciones son en una sociedad dada, de su formación histórica, de lo que las vuelve sólidas o frágiles, de las condiciones necesarias para transformar unas, para abolir otras (1998: 17).

En el ejemplo del dispositivo educativo, podemos observar que el Estado utiliza otros dispositivos para producir ciudadanos además de éste. No obstante, a pesar de los cambios que ha tenido a lo largo de la historia moderna, el dispositivo educativo ha sido uno de los pilares fundamentales para incorporar en los sujetos los saberes y las prácticas de ciudadanía y de nacionalismo. Es decir, para subjetivarlos y corporizarlos como miembros de una determinada comunidad imaginada (Anderson, 1993), es necesario enseñarles a existir como ciudadanos, normalizando conductas y expectativas como condición de futuro.

Según Foucault, las relaciones de poder siempre acontecen y se actualizan al interior de algún dispositivo. Así, todo dispositivo se configura como un espacio o abstracción –pues no siempre cuenta con mecanismos arquitectónicos físicos de constricción– en el que saber y poder se entrelazan para producir efectos sobre los procesos de subjetivación. Por lo tanto, en sus reflexiones sobre el concepto de *dispositivo*, éste es descrito como una estructura de naturaleza esencialmente estratégica, en la que acontecen relaciones de fuerza, ya sea para desarrollarlas en una dirección específica, bloquearlas o esta-

bilizarlas: “El dispositivo se halla pues siempre inscrito en un juego de poder, pero también siempre ligado a uno de los bordes del saber, que nacen de él pero, asimismo, lo condicionan” (1985: 130).

En consecuencia, los dispositivos no son simples configuraciones pasivas y neutras de saberes y prácticas, pues —como ya se mencionó— están organizados estratégicamente para responder a urgencias históricas concretas. En ese sentido, además de buscar reproducir las condiciones del saber-poder, actúan también como mecanismos de normalización y subjetivación. Con esto no se pretende asumir que los individuos sean meros receptáculos susceptibles de ser moldeables al antojo del poder, sino que por medio de los dispositivos se disponen saberes y prácticas que, de manera estratégica y no sin resistencia, potencian la adecuación de las subjetividades al régimen del saber-poder dominante. Al ayudar a normalizar ciertos comportamientos y expectativas, los dispositivos no se limitan a reproducir el poder hegemónico, sino que, además, imponen los estándares del saber, mediante los cuales los sujetos se juzgan a sí mismos y a los demás.

En este sentido, el dispositivo educativo ha inscrito como norma en el cuerpo social, por ejemplo, la idea de que el ascenso de clase depende, en gran medida, de la formación de los sujetos para competir en el mercado laboral y de las relaciones de amistad que se forjan en el espacio escolar. Rara vez este dispositivo promueve el conocimiento por el simple amor al saber. En su lugar, ha normalizado una relación pragmática con los contenidos curriculares, priorizando saberes que puedan aplicarse de forma productiva y económica a la vida cotidiana.

El resultado de esta normalización es la producción de subjetividades que se esfuerzan únicamente en adquirir aquellos conocimientos que puedan ser operativizados en el día a día. Este enfoque pragmático y productivo en la educación está tan normalizado que incluso las habilidades básicas, como las matemáticas, son vistas a través de una lente utilitaria. Sumar, restar, multiplicar y dividir se asocian comúnmente con evitar ser engañados en transacciones simples, como, por ejemplo, recibir el cambio correcto en una tienda.

Asimismo, el dispositivo educativo ha impuesto la norma moral de que un sujeto bien educado será un buen ciudadano, y que la “buena educación”, aunque comience en casa, sólo puede completarse en la escuela. Los padres que no envían a sus hijos a una institución escolar, aunque ofrezcan formación en el hogar, son juzgados como irresponsables, pues se percibe que, por un lado, estarían limitando la capacidad de socialización y de construcción de redes de esos individuos y, por el otro, estarían ofreciendo saberes y contenidos sin la adecuada garantía de pertinencia que se presupone brinda el Estado. La escuela ha sido normalizada como el único espacio legítimo para la formación de ciudadanos, y quienes se desvían de esta norma son vistos como desviados, insuficientes o anormales (Foucault, 2007) en su rol educativo.

Como ya se ha indicado, en el modelo de Foucault no se presupone que los sujetos sean pasivos y totalmente moldeables al antojo de los objetivos productivos del poder. “Cuando se define el ejercicio de poder como un modo de acción sobre las acciones de los otros, [...] se incluye un elemento importante: la libertad. El poder se ejerce únicamente sobre ‘sujetos libres’ y sólo en la medida en que son ‘libres’” (1998: 15). ¿Qué quiere decir esto? Pues que, en las relaciones de poder, tanto la instancia que ejerce, como aquella sobre la que es ejercido el poder, deben de gozar de libertad para resistirse mutuamente como condición necesaria a dicho vínculo.

La resistencia se constituye en el eslabón indispensable para la adecuada conducción de los sujetos. Si bien la resistencia suele visibilizarse de manera prioritaria cuando los sujetos o comunidades buscan desestabilizar el modo en que el saber-poder los quiere definir y los pretende conducir, dicha conducción y sus objetivos concretos serían imposibles sin una apropiada resistencia a éstos. Como indica Foucault:

Más que hablar de un “antagonismo” esencial, sería preferible hablar de un “agonismo” —de una relación que es al mismo tiempo de incitación recíproca y de lucha; no tanto una relación de oposición frente a frente que paraliza a ambos lados, como de provocación permanente (1998: 16).

Continuando con el ejemplo del dispositivo educativo, podemos observar dos escenarios. Si el educando, en el camino de formarse según cierto perfil, no afrontara con deseo, decisión y disciplina el proceso educativo ejercido por el educador y, a medio camino, renunciara, entonces los objetivos del dispositivo se verían truncados. Esa renuncia podría ser interpretada, en el contexto foucaulteano, como falta de resistencia derivada del ejercicio de la libertad. Por el contrario, si el educando cuestionara y escamoteara (De Certeau, 2000) todo proceso de conducción, dicha resistencia amplificada y antagónica de frente a frente, que probablemente derivaría en una expulsión de dicho sujeto respecto a su pertenencia al dispositivo, también fracturaría los objetivos productivos perseguidos por el poder. En todos los casos, mucha o poca resistencia pone en riesgo la conducción de los otros. De tal manera, la relación debe ser agónica, de provocación mutua y permanente, para que el poder pueda ser productivo.

Otro ejemplo podría ayudar a clarificar esta idea. Pensemos en una bombilla como un dispositivo. La luz se produce únicamente cuando hay un flujo de fuerza eléctrica que, al pasar por una resistencia, calienta el filamento lo suficiente para transformar la energía eléctrica en energía electromagnética lumínica. Si el filamento es muy delgado y frágil, presenta poca resistencia, entonces se rompe y no produce luz. Si, por el contrario, dicho filamento es demasiado grueso y ofrece demasiada resistencia, entonces tampoco habrá luz. Así pues, las relaciones de poder requieren un ejercicio de fuerza adecuado y concordante con el nivel de resistencia que se les opone; de lo contrario, la relación de poder queda paralizada y frustrada en sus objetivos productivos.

Ahora bien, es necesario explicar que este ejemplo, si bien ayuda a clarificar la idea de relación agónica, también es sumamente determinista, pues en los planteamientos de Foucault sobre el poder siempre intervienen más variables. En el caso de la bombilla, el flujo de energía y la resistencia son controlables y predecibles: si la resistencia es adecuada, la luz se encenderá; si es demasiado baja o alta, no funcionará. Este comportamiento sigue leyes físicas fijas, lo que permite anticipar los resultados de antemano. Sin embargo, las relaciones de poder, en

tanto se inscriben en el campo social e histórico, no funcionan con esta simplicidad. No dependen de un único ajuste entre resistencia y poder. Más bien, las relaciones de poder son fluidas y multifacéticas y no siempre siguen una secuencia lógica de causa-efecto.

Foucault subraya que el poder no es algo que una persona posea y de lo que otra carezca, sino que es algo que circula y se ejerce en cualquier interacción social o dispositivo. Este enfoque implica una red heterogénea de relaciones mucho más compleja que un simple mecanismo de causa y efecto como el descrito en el funcionamiento físico de la bombilla. Mientras que una bombilla fallaría si no encuentra el equilibrio adecuado, las relaciones de poder no se rompen necesariamente si la resistencia es demasiado alta o baja; pueden transformarse, cambiar de forma o evolucionar en nuevas direcciones.

Asimismo, es muy importante precisar que el poder no es unidireccional, es decir, no se ejerce siempre de manera vertical, como una lectura simplista podría presuponer. En el caso del dispositivo analizado, es probable que el educando pueda ejercer poder sobre el educador, siempre y cuando –utilizando el saber que rige y organiza las prácticas al interior del dispositivo– disponga de condiciones para controlar dichas acciones presentes y futuras del educador. Por ejemplo, si el educando solicita una asesoría, una revisión de examen o algo que está dentro del cauce esperado en dicha relación, el educador se encontrará ante la necesidad y obligación de realizar las acciones pertinentes para solventar dichas solicitudes, pues al interior de dicho dispositivo también se involucran las estructuras normativas y reglamentarias que rigen, desde el saber de la educación, la relación entre el educador y el educando, y también la de ambos con la institución que los acoge en su seno.

Cuando Foucault plantea que el poder sólo puede ejercerse sobre sujetos libres, esto quiere decir: “sujetos individuales o colectivos, enfrentados en un campo de posibilidades, donde pueden tener lugar diversas conductas, diversas reacciones y diversos comportamientos” (1998: 15). En ese sentido, los dispositivos se van moldeando y transformando de acuerdo con el saber y el saber-hacer de una época, y según las resistencias históricamente acontecidas, para lograr una ade-

cuada modulación de la libertad, determinada por un campo de posibilidad y probabilidad que permita la producción de subjetividades específicas y acorde con los objetivos productivos.

Es importante enfatizar la necesidad de que exista libertad para que el poder pueda ejercerse, pero también un diferencial que ayude a modular la potencia de los sujetos emplazados. Dicho diferencial no es intrínseco a los sujetos, sino que emana de las condiciones que se suscitan al interior del dispositivo y está regido por el saber de una época. Por ejemplo, dentro del dispositivo educativo, el educador ostenta el derecho a definir la ruta y la planificación de un curso, en su libertad de cátedra y condicionado por los planes curriculares; sin embargo, esa conducción se pone a prueba todos los días, al tener que negociar y reorganizar el curso según las solicitudes derivadas de los participantes en un ir y venir de potencias diferenciales. El ejercicio de poder es siempre multidireccional, pero los dispositivos sirven como estructuraciones que condicionan las posibilidades y las probabilidades de su devenir al normar, reglamentar y, en algunos casos, instituir la pertinencia del tipo de saber y de poder que puede acontecer en su interior.

En el caso de la educación, el dispositivo forma sujetos que, además de adquirir habilidades cognitivas y técnicas, internalizan normas y valores alineados con las demandas sociales y económicas del sistema productivo. Así, el dispositivo educativo se configura como una herramienta fundamental para producir subjetividades según las exigencias de la productividad y la gobernabilidad contemporáneas, funcionando como un mecanismo de adaptación a las condiciones del mercado y la sociedad actuales.

En síntesis, un dispositivo –según Foucault– es un conjunto heterogéneo de discursos y prácticas articulados por relaciones de saber-poder que responden estratégicamente a urgencias históricas. Estas estructuras no sólo normalizan conductas y moldean subjetividades, sino que también legitiman el poder al definir lo que se considera saber verdadero. Aunque buscan controlar y dirigir, los dispositivos dependen de la libertad de los sujetos para que se ejerza el poder, lo cual deja abierta la posibilidad de resistencia dentro de su funcionamiento. Ahora bien, en muchos casos, los dispositivos sir-

ven como mecanismos de reproducción del poder y de la diferencia y, aunque la resistencia agónica los fundamente, se organizan sobre la base normalizada de saberes instituidos como verdades casi incuestionables. En el contexto educativo, un ejemplo sería cuando en la *doxa* se presupone que el educador enseña y el educando aprende de forma unidireccional. Cualquier aprendizaje del educador derivará, ante todo, en un perfeccionamiento de sus estrategias de conducción en el ejercicio de poder, para desempeñar de mejor manera su papel docente al interior del dispositivo en el futuro.

En este marco, la relación humano-algoritmo –aspecto que será abordado con mayor detalle en el siguiente apartado– constituye la base de nuevas disposiciones. Tecnologías como ChatGPT articulan saberes y prácticas que redefinen la interacción entre los sujetos y el conocimiento. Este nuevo dispositivo –que en este ensayo se ha denominado dispositivo ChatGPT– no sólo responde a las urgencias contemporáneas, sino que también moldea subjetividades, normalizando formas de pensamiento y acción mediadas por la IA; asimismo, legitima nuevas formas de poder al establecer, en la interacción con el algoritmo, qué saberes se consideran válidos en el contexto académico y tecnológico actual.

### **ChatGPT como un dispositivo contemporáneo: subjetivación y normalización**

Hablar de dispositivo implica dar cuenta de un mecanismo o artificio destinado a producir una acción prevista; dicho mecanismo dispone y organiza las condiciones necesarias para que tal acción pueda llevarse a cabo. En ese sentido –y siguiendo el planteamiento teórico propuesto por Foucault–, es pertinente reflexionar sobre ChatGPT como un mecanismo contemporáneo que dispone las condiciones para un tipo de interacción, largamente deseada en el imaginario colectivo, pero hasta hace muy poco posible gracias a la tecnología: la relación humano-IA, mediada por el lenguaje natural, que agiliza el acceso, la evaluación, el manejo, el análisis y el procesamiento de datos e información a gran escala.

Imaginar la posibilidad de interactuar con algoritmos, sin que dicha interacción requiriera de otra destreza y conocimiento que el uso del lenguaje natural, ya sea escrito o hablado, era hasta hace muy poco imaginable únicamente en las narrativas de ciencia ficción. Hoy, ChatGPT permite que los seres humanos puedan interactuar y establecer una relación con una forma particular de IA que, al ostentar la capacidad de ofrecer información y responder coherentemente a solicitudes muy diversas, se constituye como un dispositivo que opera en una interfaz dialógica (pregunta-respuesta). Este dispositivo inscribe en su estructura la dimensión del saber-poder planteada más arriba, constituyéndose en un entramado o conjunto altamente heterogéneo de discursos y prácticas que ofrecen las condiciones para una reconfiguración profunda de la subjetividad en los procesos de obtención, producción y reproducción del conocimiento.

Cuando los seres humanos interactúan con ChatGPT, sobre todo en el entorno educativo, lo hacen probablemente con la intención de agilizar el acceso a información pertinente y adecuada respecto a las preguntas que dirigen la búsqueda sobre algún proceso de investigación y de acceso al conocimiento. Lo anterior plantea un problema sobre dicha interacción: ¿con base en qué criterios la IA que da forma a ChatGPT ofrece una respuesta pertinente? Como ya se mencionó, la base de la información que ofrece este dispositivo está organizada según correlaciones estadísticas de patrones lingüísticos presentes en el gran *corpus* de información, o *big data*, con el que fue previamente entrenado el sistema. Esto quiere decir que las respuestas están condicionadas tanto por la frecuencia de las palabras y frases que forman la pregunta del usuario, como por las palabras y oraciones que se organizan estadísticamente en el enorme banco de datos usado durante el preentrenamiento, generando así una correspondencia entre lo que el usuario pregunta y los datos disponibles.

Es necesario remarcar que, en la medida en que las respuestas no provienen de una conciencia ni de un razonamiento, sino de un dispositivo entrenado para entender el lenguaje natural y ofrecer respuestas en ese mismo lenguaje, la comprensión de las preguntas y sus respuestas depende, en primera instancia, de esa correlación estadís-



tica que puede reconocer, en una cantidad enorme de información imposible de asimilar por una mente humana, las frecuencias que vinculan ciertos datos a otros preexistentes en dicha *big data*. Es decir, ChatGPT no comprende semánticamente el significado detrás de las palabras o frases, sino que calcula la probabilidad de que ciertas palabras o frases sigan a otras. Esto implica que, aunque la respuesta pueda ser coherente con lo preguntado, no deriva de un entendimiento ni de un razonamiento profundo. Es el resultado del cálculo estadístico de las correlaciones de lo *ya dicho* (Foucault, 1997, 2004), que resuena al interior del *corpus* con el que el algoritmo fue entrenado.

Este planteamiento revela un problema crítico en torno a la fiabilidad de la información proporcionada por ChatGPT, así como a los criterios que sustentan la veracidad del conocimiento derivado de su uso. El modelo, al no ser consciente ni reflexivo, no responde mediante una evaluación semántica ni ética respecto a las respuestas que ofrece, lo que suscita interrogantes sobre la legitimidad, pertinencia y validez de los discursos que produce. Este problema puede equipararse al que introdujo Google en su momento: de todas las páginas posibles que un usuario puede revisar en internet, ¿cómo discernir el orden y la jerarquía de los resultados mostrados en el buscador de información? La solución, sustentada en el sistema académico de citación, se basaba en el número de visitas que recibía una página. Cuantas más visitas recibía, ocupaba una mejor posición en la jerarquía de pertinencia sobre lo buscado. En el caso de ChatGPT, el criterio no son las citas ni las vistas, sino la frecuencia de correlaciones lingüísticas presentes en el gran archivo utilizado en su pre-entrenamiento.

Otro aspecto considerado por el algoritmo para generar respuestas oportunas deriva de la posibilidad de usar ciertas palabras o frases como marcos contextuales para ubicar, con mayor precisión, el ámbito de pertinencia en el cual la respuesta se ajustará probabilísticamente mejor a la pregunta. Es decir, en la medida en que el algoritmo puede utilizar ciertas palabras o frases como referencia contextual, el análisis de los patrones de uso no tiene que hacerse sobre todo el contenido del *corpus* de manera uniforme, sino que se ponderan de forma

preferente aquellos patrones de uso que mejor se adecuen al contexto en el que la pregunta ha sido formulada.

En virtud de que la información que ofrece ChatGPT no deriva —como ya se dijo— de un razonamiento, sino de los patrones lingüísticos aprendidos, las respuestas proceden del uso histórico que se le ha dado al lenguaje en los documentos que sirvieron como parte de su amplio, pero finito, *corpus* de entrenamiento; los cuales, si bien abarcan diversos temas y estilos discursivos, no garantizan la verdad. Por el contrario, en tanto que dichas respuestas son acontecimientos vinculados a lo *ya dicho*, también son producto de la voluntad de verdad de nuestra época y de una empresa, ya que responden a la correlación estadística del uso histórico del lenguaje incrustado en un *corpus* de documentos, y además se generan sobre una serie de reglas y normativas impuestas por los programadores que trabajan en el entrenamiento de la IA. El resultado es que los discursos que derivan del dispositivo no son neutrales.

Este punto es de suma importancia, ya que no existe transparencia respecto a los datos con los que fue entrenado el algoritmo, ni sobre las jerarquizaciones y los criterios impuestos a ese gran archivo durante el preentrenamiento. Es decir, no contamos con la información necesaria para saber de qué manera ChatGPT valora la información empleada para ofrecer una respuesta. En la medida en que no existe archivo sin criterios ni jerarquías, el preentrenamiento impone una relación de poder al introducir sesgos sobre lo que, al interior de la *big data* utilizada, es valorado como verdadero, adecuado y pertinente respecto a otros datos también contenidos en dicho archivo.

Así pues, aun cuando en la interacción humano-algoritmo podría percibirse una imagen de neutralidad sobre la información ofrecida —la cual proviene de la supuesta proyección positivista de que la ciencia y la técnica no imponen ideología—, ésta responde, en primer lugar, al preentrenamiento del algoritmo basado en un *corpus* que, por muy vasto que sea, ha sido conformado según los criterios establecidos por los programadores de OpenAI,<sup>2</sup> criterios que son des-

<sup>2</sup> OpenAI es el nombre de la empresa que desarrolló y comercializa el sistema de GPT sobre el cual está montado el ChatGPT.

conocidos para los usuarios. Asimismo, en dicho preentrenamiento, los ingenieros han incluido una serie de reglas y normativas de valoración sobre cómo utilizar, además de la correlación estadística, los datos y la información contenidos en el *corpus* de aprendizaje de GPT con el fin de proporcionar respuestas adecuadas.

En otras palabras, lo que sucede dentro del algoritmo no deja de ser una caja negra, donde tienen lugar procesos de emulación lingüística que, por un lado, se fundamentan en un *corpus* colosal de información, que no comparte de manera pública sus criterios de selección; y, por el otro, tampoco muestra las reglas y normativas de la programación que definen, más allá de la correlación estadística, cómo ChatGPT evalúa y jerarquiza la información contenida en su aprendizaje. En ese sentido, las respuestas que ofrece el dispositivo no deben percibirse como neutras, sino como el resultado de la relación saber-poder que medió el preentrenamiento de esta IA. De este modo, en la medida en que la programación del dispositivo condiciona sus respuestas a los saberes y las reglas que lo constituyen, moldea también el acceso de los usuarios a lo que se considera válido, relevante, legítimo y verdadero. ChatGPT actúa, entonces, como un filtro normativo que organiza y distribuye el saber dentro de límites preestablecidos por la empresa.

Al ser utilizado de manera masiva, ChatGPT ostenta el potencial de normalizar ciertos discursos y formas de conocimiento, mientras que otros quedan invisibilizados o son considerados irrelevantes. Esto refuerza la idea de que ChatGPT no sólo proporciona información, sino que también ejerce poder en la forma en que el conocimiento es distribuido y jerarquizado, imponiendo un orden del saber y una voluntad de verdad que va más allá de lo *ya dicho*, y que derivan de criterios particulares, que no son públicos, para interpretar y ponderar la información.

En esta interacción, además de proveer conocimiento, también se disponen las condiciones para modelar la forma en que los sujetos acceden a la información, sujetándose a una voluntad de verdad que no explicita —como ya se mencionó— los criterios de selección del *corpus* que conforma la base del preentrenamiento —en su mayoría

documentos en inglés y producidos en Occidente—, ni describe los valores preasignados al algoritmo para reconocer los discursos científicos, filosóficos, religiosos, culturales, de sentido común u otros; así como tampoco publicita de qué manera la IA discierne entre una categoría y otra para ubicar un discurso. En ese sentido, el archivo con el que fue entrenado el algoritmo, por más descomunal que pueda aparentar frente a la experiencia individual de un ser humano, es resultado de una política del saber que responde a un ejercicio de poder inicial: qué se guarda, qué se omite y cómo se ordena. El archivo, por más *big data* que sea, nunca es neutro. Su conformación deriva —como apunta Jacques Derrida (1997)— de la autoridad del archivista —en este caso, los ingenieros de OpenAI— y, lejos de ser un mero depósito de información, el archivo es siempre un espacio donde se ejerce una soberanía que define qué se conserva y qué se olvida, qué se reconoce como verdad y qué se margina.

En definitiva, el archivo establece los límites de la información accesible al sistema, mientras que la programación del algoritmo sesga las maneras en que dicha información se organiza y se utiliza. Esta estructuración no es meramente técnica, sino que incide de forma directa en los procesos de subjetivación y en la construcción del conocimiento de los usuarios. Ambos procedimientos están profundamente marcados por decisiones que se adoptan en su diseño y desarrollo, lo cual evidencia que el dispositivo no es neutral ni imparcial, sino que está fuertemente condicionado por la voluntad de verdad que la empresa impone como norma de uso.

Por lo tanto, a través de la repetida interacción con la IA, los usuarios se ven envueltos en un proceso de normalización y subjetivación, donde sus expectativas y formas de acceder al conocimiento se configuran según los parámetros preestablecidos por el dispositivo, estableciéndose una nueva dinámica de saber-poder, en la que los usuarios contemporáneos podrían depender cada vez más de la IA para acceder al conocimiento, con el objeto de hacer uso de dicho conocimiento en y para prácticas académicas específicas. Esta dependencia refuerza el poder del dispositivo, ya que ChatGPT no sólo responde, sino que también filtra y legitima ciertas formas de saber

y de saber-hacer como las pertinentes a las preguntas o solicitudes realizadas por los usuarios.

En el ámbito universitario, una de las grandes preocupaciones sobre el incremento de la interacción con éste u otros dispositivos similares de IA es la posible normalización de su uso como principal herramienta de acceso a la información y generación de conocimiento, por encima de otros recursos como las bibliografías académicas. Asimismo, preocupa que los usuarios tengan poca o nula capacidad para discernir sobre la calidad y veracidad de las respuestas ofrecidas por los algoritmos, así como sobre la existencia y veracidad de las fuentes que se supone fundamentarían lo dicho por la IA.

Aunado a lo anterior, hay que señalar que, en la medida en que el dispositivo ChatGPT proporciona textos altamente coherentes, verosímiles y con una velocidad sorprendente, sin que el número de caracteres escritos represente un problema técnico real, también preocupa las expectativas que la herramienta genera ante la idea de que el dispositivo ayuda de forma adecuada y eficiente, y sin competencia directa de los usuarios más que el uso del lenguaje natural, a la resolución de procesos académicos complejos muy diversos. Esto último implicaría la modificación de la subjetivación en relación con el conocimiento y su producción; con sus fuentes de legitimidad, y con la capacidad crítica para discernir y verificar, por otros medios distintos de la propia IA, la veracidad de la información proporcionada.

Un uso acrítico de la herramienta preocupa sobremanera, pues la normalización aludida anteriormente no sólo afecta la subjetivación individual, sino también los procesos colectivos, ya que la IA estaría tendiendo a homogenizar ciertos comportamientos cognitivos y epistemológicos, al tiempo que también influenciaría en las formas de sentir, pensar y actuar frente a la información y la generación de conocimiento.

## **Resistencia y agencia crítica ante el dispositivo ChatGPT**

La base de toda resistencia, como bien plantea Foucault, “se encuentra en la obstinación de la voluntad y la intransitividad de la liber-

tad” (1998: 16). La capacidad de decir no —no para esos fines, no por esas personas, no por medio de esos instrumentos, no de esa forma, etcétera— constituye el fundamento de la crítica como acto político. Si bien, hasta este momento la reflexión sobre el uso de ChatGPT ha sido explorada a través de la capacidad que ostenta este dispositivo para normalizar y homogenizar las formas de acceso y reproducción del conocimiento, ejerciendo también posibles modulaciones en los modos de autocomprensión o subjetivación de los usuarios, respecto del saber y la voluntad de verdad que se despliega en la interacción con la IA —sobre todo si dicha interacción no se hace con la debida crítica y vigilancia epistémica—, también es importante reconocer que, como base de toda lucha agónica, la resistencia constituye un eslabón fundamental en el entramado de todo dispositivo y de todo ejercicio de poder.

En sí mismo, el ejercicio del poder no es una violencia a veces oculta; tampoco es un consenso que, implícitamente, se prorroga. Es un conjunto de acciones sobre acciones posibles; [...] con todo, siempre es una manera de actuar sobre un sujeto actuante o sobre sujetos actuantes, en tanto que actúan o son susceptibles de actuar. (Foucault, 1998: 15).

Cuando se afirma, siguiendo a Foucault (1998), que en las relaciones de poder se busca, utilizando distintos medios instrumentales prácticos y epistémicos, la conducción de las acciones de otros para producir algo, esto quiere decir que el dispositivo —en este caso, ChatGPT— no busca engañar, por más que su desempeño esté condicionado y sesgado por una voluntad de verdad, y tampoco sus desarrolladores se proponen manipular o imponer un régimen del saber de manera explícita. Por el contrario, el dispositivo está programado para interactuar, por medio del lenguaje natural, con seres humanos y responder a diversas solicitudes teóricas y procedimentales, automatizando procesos y logrando mayor simplificación y eficiencia en el tiempo para alcanzar resultados. Sin duda, esta capacidad de trabajo busca sorprender y seducir, pues la interacción con la interfaz no requiere conocimientos previos de programación ni complicados

cursos o manuales de uso. En ese sentido, lo que la empresa y los programadores de OpenAI pretenden es controlar un flujo de consumo que derive en la monetización de la interacción humano-algoritmo. Es decir, buscan influir en las prácticas sociales al promover su implementación y especialización en diversos campos –lo cual se ha evidenciado desde el lanzamiento de GPT en 2018–, fomentando así su diversificación y consumo.

El dispositivo ChatGPT –fundamentado en la interacción entre humanos y el algoritmo, en la que media, como se ha reiterado, una estructuración del saber-poder que busca, sobre la base de la seducción y la eficientización de procesos, influir en los comportamientos y prácticas sociales para transformar esta tecnología en capital– puede ser susceptible de resistencia. El asunto es entender que la resistencia a este dispositivo no necesariamente implicaría una postura antagónica y tecnófoba de negación plena ante su uso. Sin duda, ésta sería la más radical de las posibilidades, pues el dispositivo requiere de la interacción humano-algoritmo para existir. De acuerdo con Foucault, la conducción sobre la conducta de otros se basa en un campo de posibilidades múltiples, donde el ejercicio de poder puede utilizar distintos medios instrumentales. En términos concretos, el poder: “incita, induce, seduce, facilita o dificulta; amplía o limita, vuelve más o menos probable; de manera extrema, constriñe o prohíbe de modo absoluto” (1998: 15) para lograr distintos resultados. En el caso del dispositivo ChatGPT, es complicado imaginar el mundo contemporáneo, en el presente y en el futuro, sin la penetración a gran escala de esta tecnología o tecnologías similares y sus derivaciones, influyendo sobre los procesos pedagógicos y académicos, entre otros ámbitos.

Ahora bien, en el ámbito escolar deben hacerse dos consideraciones complejas. En primer lugar, sea del agrado o no, debe reconocerse que esta tecnología no puede ser negada y se encuentra, en mayor o menor medida, al alcance de todo usuario universitario. En segundo lugar, su prohibición en el entorno escolar se vuelve problemática por lo ineficiente de su fiscalización; a diferencia de la comprobación de plagio, donde se podía observar de manera explícita el porcenta-

je de material extraído de fuentes no referenciadas, los actuales detectores del uso de IA en trabajos académicos no permiten discernir con claridad qué tipo de tecnología GPT se implementó en cada texto: corrección ortográfica, corrección de estilo, ayuda en la elaboración de ideas, ayuda en la elaboración de resúmenes, traducciones, acceso a información, desarrollo de párrafos con interacción del usuario o, en grado extremo, desarrollo del documento sin que el usuario participe siquiera en su valoración. Como puede verse, el hecho de que un detector reconozca la presencia de la herramienta tecnológica no evidencia el grado de uso crítico o acrítico de una persona.

El dispositivo exige una interacción dialógica que puede simplificarse en una pregunta o solicitud y su respuesta, o una suerte de diálogo continuado por largas horas, donde el usuario vaya sofisticando y diversificando tanto las preguntas como las solicitudes procedimentales. Decir que en el documento existe presencia de la tecnología no es lo mismo que decir que ha sido realizado sin coparticipación de su usuario, pues identificar si hubo o no participación del usuario no se reduce sólo a medir el porcentaje de coincidencias de cadenas lingüísticas vinculadas a las correlaciones estadísticas que impulsan el proceso generativo del algoritmo basado en GPT.

El problema es, en cierta medida, similar a la presunción de automatismo que se llegó a tener sobre la relación entre creatividad y producción fotográfica. Durante el siglo XIX y principios del XX, un amplio *corpus* discursivo evaluaba a la fotografía como el resultado de un dispositivo técnico, en el que no mediaba ni creatividad ni artisticidad. Hoy queda claro, incluso con los múltiples algoritmos de automatización fotográfica incluidos en los teléfonos inteligentes, que la calidad de una imagen no se limita a accionar el obturador; el acto fotográfico (Dubois, 1986) implica siempre al usuario de ese otro dispositivo.

Los usuarios deben ser conscientes de que las respuestas que brinda la IA no son neutras, sino que están configuradas por los datos con los que fue entrenada, los cuales se hallan marcados por los sesgos y las jerarquías inherentes a las decisiones de los ingenieros que desarrollaron el sistema. El reconocimiento de este sesgo intrínse-



co fomenta una postura crítica hacia las respuestas proporcionadas, cuestionando *a priori* tanto su pertinencia como su validez.

Si se asume que la presencia de la IA en el entorno escolar es una realidad, entonces el problema radica en la implementación de pedagogías que potencien su uso crítico, en las que no sólo se cuestione la autoridad y legitimidad de las respuestas generadas por la IA en los procesos de obtención de información, sino que además se fomente un uso agónico, por medio del cual el educando saque provecho de las altas capacidades de procesamiento de la herramienta GPT y, de este modo, conduzca su uso, y dirija y valore los resultados obtenidos. La idea, entonces, es que se diseñen métodos de enseñanza-aprendizaje que puedan cuestionar las posibilidades y los límites del procesamiento generativo característico del dispositivo ChatGPT como recurso de acceso a la información y al conocimiento, así como también para los procesos de investigación y análisis de diferentes datos.

Por lo tanto, una resistencia crítica tendría que tomar la forma de un cuestionamiento activo y reflexivo sobre los resultados arrojados por el dispositivo, obligando al usuario a diversificar en todo momento sus fuentes de acceso a la información y sus métodos de investigación. En la medida en que se reconozcan y comprendan los alcances y las limitaciones de la IA generativa, es factible potenciarla como herramienta en los distintos campos disciplinarios, cuestionando así la normalización de su uso acrítico. La idea sería conducir a la herramienta y no que suceda al revés.

En lugar de aceptar pasivamente las respuestas o los resultados generados por ChatGPT u otra forma de IA generativa, los individuos deben asumir una agencia crítica y agónica sobre el proceso de acceso, procesamiento y producción de conocimiento, y cuestionar la lógica subyacente de las soluciones ofrecidas, para no reducir su pensamiento y acción al mero acto de preguntar. Este enfoque implica una mayor interacción dialógica con las nuevas tecnologías, no con el fin de sustituir la búsqueda del conocimiento, sino, tácticamente (De Certeau, 2000), enriquecer y complejizar su acceso y problematizar sobre las condiciones de generación de conocimiento.

## Conclusiones

Afirmar que ChatGPT puede ser entendido como un dispositivo en el sentido foucaulteano, no significa que esta IA funcione simplemente como una herramienta para acceder a información, sino que se constituye en un mecanismo de modelación de la subjetividad y de normalización de las prácticas respecto a la interacción del ser humano con el conocimiento. Al estructurarse sobre la base de una red de saberes y criterios valorativos desconocidos para los usuarios, este dispositivo y otros afines refuerzan las dinámicas de control y legitimación de lo que se considera verdadero y relevante en nuestra época. La opacidad sobre la información utilizada y sobre los criterios con los que fue seleccionada en su entrenamiento pone de manifiesto la nula neutralidad y la voluntad de verdad que constituye al dispositivo, derivando en un filtro normativo sobre el conocimiento y su legitimidad al interior del régimen del saber contemporáneo.

Sin embargo, como apunta Foucault, sin libertad y resistencia no existe relación de poder alguna. Si bien el dispositivo ChatGPT podría influir en la normalización de las prácticas discursivas respecto de la producción y reproducción del conocimiento, también es verdad que los usuarios pueden ejercer una agencia crítica y agónica. En vez de aceptar pasivamente los resultados de sus preguntas o solicitudes, los sujetos pueden cuestionar las lógicas subyacentes y diversificar sus fuentes de acceso al saber, así como poner en duda en todo momento la veracidad y legitimidad de las respuestas proporcionadas por el algoritmo. Esta actitud crítica permitiría que la interacción dialógica con la tecnología actual derive en una reconfiguración del dispositivo, donde sea el usuario quien conduzca tácticamente a la herramienta, en lugar de ser conducido por las dinámicas de saber-poder preestablecidos por la voluntad de verdad de la empresa y sus desarrolladores.

En la medida en que la IA ya no es ciencia ficción, sino parte de nuestro presente cotidiano, se vuelve crucial que se adopte una vigilancia ante los riesgos de una subjetivación acrítica en el entorno académico, pero sin caer en los discursos y las prácticas tecnófobas.

Es perentorio que la interacción humano-algoritmo no derive en un nuevo mecanismo de dominación, para lo cual es indispensable tomar conciencia sobre sus implicaciones y proyectar tácticamente las posibilidades críticas de que esta herramienta ayude a potenciar las capacidades de producción y reproducción del conocimiento humano.

Dado que las reflexiones aquí planteadas dan cuenta de una tensión real en relación con las dinámicas del saber-poder y su incidencia en los procesos de subjetivación y normalización de la vida social, se vuelve apremiante trabajar esta problemática en términos empíricos para conocer con precisión cuáles son y cómo se caracterizan los usos que la comunidad académica está dando a este tipo de dispositivos en los que media la inteligencia artificial generativa, particularmente en los entornos universitarios, donde, si bien es emergente, se está desarrollando a gran velocidad. La información recabada en contextos reales permitirá proyectar estrategias pedagógicas que ayuden a formar la actitud crítica adecuada ante el uso de estas tecnologías y sus derivaciones. Es decir, una actitud que permita a la comunidad académica evaluar la veracidad de la información, comprender los sesgos inherentes al sistema, al tiempo que fomente un uso ético y consciente de la IA generativa.

## Referencias

- Agamben, Giorgio (2011), “¿Qué es un dispositivo?”, *Sociológica*, núm. 76, año 26, pp. 249-264.
- Anderson, Benedict (1993), *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen de la difusión del nacionalismo* (Eduardo L. Suárez, trad.), 1a ed., Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México.
- De Certeau, Michel (2000), *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer* (Alejandro Pescador, trad.), 1a ed., Universidad Iberoamericana/ITESO, Ciudad de México.
- Deleuze, Gilles (1990), “¿Qué es un dispositivo?”, en *Michel Foucault* (pp. 155-163), Editorial Gedisa, Barcelona.

- Derrida, Jacques (1997), *Mal de archivo. Una impresión freudiana* (Paco Vidarte, trad.), 1a ed., Trotta, Madrid.
- Dubois, Philippe (1986), *El acto fotográfico. De la representación a la recepción* (Graziella Baravalle, trad.), 1a ed., Paidós, Barcelona.
- Foucault, Michel (1985), *Saber y verdad*, 1a ed., Ediciones de la Piqueta, Madrid.
- Foucault, Michel (1995), *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión* (Aurelio Garzón del Camino, trad.), 23a ed., Siglo XXI, Ciudad de México.
- Foucault, Michel (1997), *La arqueología del saber* (Aurelio Garzón del Camino, trad.), 18a ed., Siglo XXI, Ciudad de México.
- Foucault, Michel (1998), “El sujeto y el poder”, *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 50, núm. 3, pp. 3-20.
- Foucault, Michel (2000), *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber* (Ulises Guinázú, trad.), 28a ed., Siglo XXI, Ciudad de México.
- Foucault, Michel (2002), *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976)* (Horacio Pons, trad.), 2a ed., Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México.
- Foucault, Michel (2004), *El orden del discurso. Conferencia inaugural* (Alberto González Troyano, trad.), 1a ed., Tusquets, Buenos Aires.
- Foucault, Michel (2007), *Los anormales. Curso en el Collège de France (1974-1975)* (Horacio Pons, trad.), 1a ed., Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- García Canal, Emiliano (2023), “Operaciones estéticas: la inserción del extrañamiento como irrupción política”, *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, año. 18, núm. 35, pp. 1-22.

Fecha de recepción: 14/10/24

Fecha de aceptación: 04/02/25

DOI: 10.24275/tramas/uamx/20256383-112