

## CAPITALISMO COGNITIVO, INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y EL PAPEL CAMBIANTE DE LOS DOCENTES EN EL SIGLO XXI: DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS DESDE AMÉRICA LATINA

**Autor.** Luz Helena Echeverri Gómez.

**Orcid:** 0009-0003-2168-7139

**e-mail:**

helenaecheverri@ciudadelacuba.edu.co

**Institución:** Universidad Pedagógica  
Experimental Libertador

“Gervasio Rubio “(IPRGR) Venezuela

**Autor.** José Paulo Reyes González.

**Código Orcid:** 0009-0007-3090-4616

**e-mail:** josepauloreyes@gmail.com

**Institución:** Universidad Pedagógica  
Experimental Libertador

“Gervasio Rubio “(IPRGR) Venezuela

**Recibido 27/03/2025**

**Aprobado: 17/06/2025**

### RESUMEN

En este ensayo se analiza de manera crítica la intersección entre la integración de la inteligencia artificial (IA) en la educación, las dinámicas del capitalismo cognitivo y la transformación del papel docente en América Latina. A través de un enfoque hermenéutico y teórico sustentado en literatura reciente, se examina cómo la incorporación acelerada de la IA, impulsada por intereses de mercantilización del conocimiento y disputas por la propiedad intelectual del saber social, reconfigura el escenario educativo regional. Se argumenta que, aunque la IA ofrece mejoras en personalización y eficiencia educativa, su implementación sin una perspectiva crítica puede profundizar desigualdades, promover la privatización del conocimiento y debilitar el carácter colectivo del saber. Esta situación plantea desafíos significativos para la profesión docente, que requiere nuevas competencias tecnológicas y pedagógicas, sin perder su dimensión ética, humanística y crítica. El ensayo concluye planteando la necesidad de una integración ética de la IA que resista las lógicas neoliberales de mercantilización, reafirme la educación como bien público y fortalezca la agencia humana en la construcción colectiva del conocimiento.

**Palabras clave:** Capitalismo Cognitivo, Desafíos Educativos, Inteligencia Artificial, Rol Docente.

1. Luz Helena Echeverri Gómez. Magister en Gestión de la Tecnología Educativa. Universidad de Santander (Colombia).
2. José Paulo Reyes González. Magister en Juventud y Sociedad. Universidad de Girona (España).

## COGNITIVE CAPITALISM, ARTIFICIAL INTELLIGENCE, AND THE EVOLVING ROLE OF TEACHERS IN THE 21<sup>ST</sup> CENTURY: CHALLENGES AND PERSPECTIVES FROM LATIN AMERICA

### ABSTRACT

This essay critically examines the intersection between the integration of Artificial Intelligence (AI) in education, the dynamics of cognitive capitalism, and the transformation of the teaching profession in Latin America. Using a hermeneutic and theoretical approach grounded in recent literature, it explores how the accelerated incorporation of AI - driven by the interests in the commodification of knowledge and disputes over the intellectual ownership of social knowledge – reshapes the regional educational landscape. It is argued that although AI offers improvements in educational personalization and efficiency, its uncritical implementation may deepen inequalities, encourage the privatization of knowledge, and undermine the collective nature of knowledge production. This scenario presents significant challenges for the teaching profession, which now requires new technological and pedagogical competencies while maintaining its ethical, humanistic, and critical dimensions. The essay concludes by emphasizing the need for an ethical integration of AI that resists neoliberal logics of commodification, reaffirms education as a public good, and strengthens human agency in the collective construction of knowledge.

### Keywords:

Artificial Intelligence, Cognitive Capitalism, Teacher's Role, Educational Challenges.

## 1. Planteamiento de la problemática:

En la actualidad, vivimos una acelerada transformación digital impulsada por lo que se ha denominado la Cuarta Revolución Industrial o Industria 4.0, marcada por el desarrollo vertiginoso de la inteligencia artificial (IA) (Martínez, 2018). Esta metamorfosis tecnológica transforma profundamente los ámbitos laborales, productivos, sociales y culturales, así como los sistemas educativos (Barrios et al., 2021). En el campo académico, la integración de la IA ofrece un considerable potencial para innovar en los procesos de enseñanza, aprendizaje y gestión institucional (Zumba et al., 2025). Entre sus principales promesas se encuentran la personalización del aprendizaje y la optimización de tareas docentes y administrativas (Mireles et al., 2025).

No obstante, abordar la relación entre la inteligencia artificial (IA) y la educación desde una óptica exclusivamente instrumental o técnica resulta limitante (Jara & Ochoa, 2020). En consecuencia los docentes -como agentes activos de transformación social- deben aportar un enfoque crítico y reflexivo, tal como se plantea en este ensayo, especialmente en un contexto como el latinoamericano, caracterizado por profundas particularidades históricas, estructurales, y culturales (Melgarejo, 2020; Zuboff, 2019). La IA germina y se desarrolla en el marco del capitalismo cognitivo, una lógica sistémica que mercantiliza el conocimiento, la cognición y la información, convirtiéndolos en fuentes de acumulación de valor y reestructuración de los procesos productivos y educativos (Pulido et al., 2023).

Esta lógica genera tensiones fundamentales, ya que promueve la mercantilización del conocimiento y plantea cuestiones críticas vinculadas con la dependencia digital, el “dominio extractivista” y el “despojo cognitivo” (Soto, 2016; Galcerán, 2007). En este contexto, mecanismos como las patentes, los derechos de autor y la propiedad intelectual se convierten en herramientas para cercar y controlar el saber social, en contraposición a visiones que lo consideran un bien expandible, y abierto y no excluyente (Raya de Blas, 2022; Bercovitz, 2019).

A partir de esta problemática, y considerando cómo la inteligencia artificial se inserta en las dinámicas del capitalismo cognitivo con repercusiones significativas para el entorno educativo latinoamericano, este ensayo se propone alcanzar los siguientes objetivos: Analizar críticamente el impacto de la IA en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la gestión educativa. Explorar las tensiones entre el desarrollo de la IA en la educación y las lógicas del capitalismo cognitivo y la propiedad intelectual. Reflexionar sobre la redefinición del rol docente ante la integración de la IA y la necesidad de enfoques pedagógicos críticos. Identificar desafíos éticos, epistemológicos y políticos clave en la adopción de la IA en contextos educativos. El ensayo adopta así un enfoque crítico-reflexivo (Melgarejo, 2020; García, 2018), que busca superar la visión meramente técnica de la IA y situar el análisis en un marco socioeconómico y cultural latinoamericano, con énfasis en Colombia (Mejía, 2020). Se sustenta en una revisión documental de fuentes académicas recientes con el objetivo de analizar fundamentos

teóricos y hallazgos empíricos, desde una perspectiva interdisciplinaria centrada en el ser humano (Raya de Blass, 2022).

## 2. Desarrollo del tema

### Proposición

Este ensayo se fundamenta en una postura crítica frente a la integración de la inteligencia artificial (IA) en el ámbito educativo, particularmente en el contexto del capitalismo cognitivo, entendido como una lógica sistémica que transforma el conocimiento, la cognición y la información en fuentes de acumulación de valor económico (Fernández, 2019; Lazzarato, 2013). Se sostiene que dicha integración, lejos de ser neutral o puramente técnica, comporta un riesgo significativo de mercantilización del saber, expropiación del trabajo pedagógico y subordinación de la educación a intereses empresariales y extractivistas (Míguez, 2018; Pasquinelli & Joler, 2021; Zuboff, 2019).

Ante esta problemática, se vuelve imprescindible asumir una postura contestataria y transformadora, basada en las pedagogías críticas, las cuales permiten interrogar las prácticas y estructuras educativas cuando estas se ven atravesadas por lógicas de rentabilización del conocimiento y de dominio global (Melgarejo, 2020; Mejía, 2006). Estas perspectivas pedagógicas, vinculadas a las luchas sociales y a la defensa del conocimiento como bien común, ofrecen herramientas para humanizar la educación y resistir el avance tecnocrático descontextualizado. En este sentido, es urgente revalorizar el papel del sujeto humano y de los saberes colectivos en la construcción del

conocimiento, a fin de evitar la dependencia de sistemas automatizados sin reflexión crítica (Flores-Vivar & García-Peñalvo, 2023). Comprender las múltiples implicaciones de la IA –muchas aún inciertas- exige una mirada interdisciplinar que atienda a la dimensión tecnológica como ética y pedagógica del fenómeno (Bravo et al., 2023).

Entre los principales desafíos se encuentran: la falta de formación profesional pertinente para docentes (Jara & Ochoa, 2020; Kasneci et al., 2023); la ausencia de marcos claros para la protección de datos personales (Flores-Vivar & García-Peñalvo, 2023); las profundas implicaciones éticas vinculadas a sesgos algorítmicos y riesgos de discriminación (Zapata-Castañeda, 2024); y el riesgo de debilitamiento del rol docente como mediador afectivo del proceso educativo (Cazas, s.f.; Morduchowicz, 2021). Frente a este escenario, el ensayo propone recuperar la dimensión ética, crítica y social de la educación, defendiendo la agencia docente y la construcción colectiva del saber entendidos como principios centrales de resistencia ante las lógicas del capitalismo cognitivo.

## 2.2 Discusión

### IA en la Educación: Potencialidades y Riesgos desde las Fuentes.

La irrupción de la inteligencia artificial (IA) en el siglo XXI ha desencadenado una profunda transformación digital que impacta de manera transversal a todos los sectores de la sociedad, y de forma particularmente intensa al campo educativo. En este escenario, la IA no debe concebirse como una amenaza, sino como un recurso estratégico con potencial para redefinir y enriquecer las dinámicas de enseñanza y aprendizaje, siempre que su uso esté guiado por principios éticos y pedagógicos sólidos (Goenechea & Valero-Franco, 2024; Torres & García-Martínez, 2019). Las investigaciones recientes coinciden en que estas tecnologías, cuando se implementan de forma ética, pedagógica y contextualizada, pueden contribuir significativamente al fortalecimiento de la calidad educativa, la personalización del aprendizaje y la equidad.

**Personalización del aprendizaje.** La IA ofrece la capacidad de adaptar materiales, actividades y evaluaciones a las necesidades, intereses y ritmos individuales de cada estudiante. Los sistemas adaptativos, como los tutores inteligentes, pueden guiar las trayectorias formativas de forma eficaz, facilitando una experiencia educativa diferenciada y centrada en el sujeto (Ibarra et al., 2024; Gómez, 2023; Jara & Ochoa, 2020; Holmes et al., 2021).

**Apoyo a la labor docente.** Mediante la automatización de tareas repetitivas (como corrección de pruebas o generación de informes), la IA libera tiempo para que el profesorado se enfoque en aspectos pedagógicos más profundos, como la mediación

crítica del conocimiento o el acompañamiento socioemocional. También contribuye a la planificación curricular y al diseño de materiales educativos innovadores (Montiel-Ruiz & Ruiz, 2023; Bolaño-García et al., 2024; Sánchez, 2024).

**Transformación del acceso al conocimiento.** Herramientas como ChatGPT y otros modelos generativos permiten un diálogo fluido con sistemas de IA que facilitan el acceso a información diversa y actualizada. Esta interacción redefine el modo en que se accede, organiza y reconstruye el conocimiento, fomentando el pensamiento autónomo y crítico (Puerto & Gutiérrez-Esteban, 2022; Bravo et al., 2023; Zhai, 2022).

**Mejora de la calidad educativa y alfabetización en IA.** La retroalimentación inmediata y la monitorización en tiempo real de los procesos de aprendizaje son fortalezas clave. Se promueve así una visión de la alfabetización en IA como una competencia fundamental del siglo XXI, quizás equiparable al mismo nivel que leer y escribir, necesaria para la participación informada en entornos digitales (Vivar & Peñalvo, 2023; Cisneros Vázquez et al., 2025).

**Desarrollo de competencias transversales.** El uso educativo de la IA favorece el fortalecimiento de capacidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas complejos, la colaboración y el aprendizaje digital. Estas habilidades son esenciales en la sociedad del conocimiento, pero su desarrollo exige una implementación pedagógica adecuada y una mayor formación profesional docente (Zapata-Castañeda, 2024; Holmes et al., 2019).

**Metodologías pedagógicas innovadoras.** La IA potencia enfoques activos como el aprendizaje adaptativo, el trabajo colaborativo y el aprendizaje basado en proyectos, generando experiencias más dinámicas, contextualizadas y significativas para los estudiantes (González et al., 2024).

**Detección temprana del abandono escolar.** Gracias al análisis de grandes volúmenes de datos, la IA permite identificar a estudiantes en riesgo de abandono y proponer estrategias preventivas. Esto se logra mediante sistemas de tutoría inteligente, útiles especialmente en niveles educativos iniciales (Ronquillo et al., 2023).

**Inclusión y equidad educativa.** Al ofrecer soluciones personalizadas, la IA puede atender a estudiantes con discapacidades o en contextos vulnerables. No obstante, esta potencialidad solo se concretará si se garantiza el acceso equitativo a la tecnología, se previenen los sesgos algorítmicos y se aseguran principios de transparencia, ética y justicia digital (Álvarez-Icaza & Huerta, 2024; Vivar & Peñalvo, 2023).

Ahora bien, a pesar del enorme potencial que la Inteligencia Artificial (IA) ofrece en el ámbito educativo, su incorporación también plantea una serie de desafíos sustanciales que requieren atención urgente, crítica y estratégica. La revisión de literatura reciente permite identificar múltiples riesgos, tanto estructurales como éticos, políticos y pedagógicos.

**Falta de formación y alfabetización docente en IA.** La carencia de formación técnica, digital y pedagógica específica en el uso de la IA es uno de los obstáculos más relevantes. Muchos docentes no poseen aún las competencias necesarias para integrar

estas tecnologías de manera ética y efectiva, lo que agrava la brecha digital y pedagógica entre docentes y tecnologías emergentes (Goenechea & Valero-Franco, 2024; Sancho-Gil et al., 2017). “La formación actual no está en sintonía con lo que está sucediendo en el mundo real” (Sancho-Gil et al., 2017, p. 2), lo que limita el impacto transformador de la IA en el aula.

**Riesgos éticos, privacidad y transparencia algorítmica.** Las preocupaciones éticas incluyen la protección de datos personales de estudiantes y docentes, el uso no autorizado de información sensible y la escasa transparencia de los algoritmos utilizados (Vivar & Peñalvo, 2023; Cukier et al., 2021). A ello se suma el riesgo de que los sistemas de IA repliquen y refuercen sesgos sociales existentes debido a conjuntos de datos incompletos o desbalanceados (Moreno, 2023). Además, la opacidad de los modelos de IA utilizados en educación impide una comprensión plena por parte de docentes y administradores, lo que obstaculiza su adopción crítica (Font, 2018).

**Brecha digital e inequidad estructural.** Las condiciones de acceso desigual a la tecnología entre regiones y grupos sociales en América Latina impiden una implementación equitativa. En contextos con baja conectividad e infraestructura limitada, la IA puede agudizar las desigualdades ya existentes (Barrios et al., 2021). El acceso a plataformas inteligentes, dispositivos actualizados y conectividad estable sigue siendo un privilegio de pocos, lo que contradice los principios de inclusión del ODS4 (Murillo, 2017).

**Resistencia docente y miedo a la despersonalización.** Algunos docentes perciben la IA como una amenaza a su rol profesional, identidad pedagógica o autonomía en el aula. Esta resistencia puede derivar de la falta de capacitación o del temor a que la tecnología desplace el valor de la relación educativa humana (Bolaño-García et al., 2024; Vallejo, 2024). Este desafío no es nuevo: desde mediados del siglo XX se han registrado tensiones entre innovación tecnológica y procesos pedagógicos, lo que exige hoy una redefinición del rol docente como guía y mediador estratégico en contextos digitalizados (Vallejo, 2024).

**Riesgos para la integridad académica.** La facilidad con la que las herramientas de IA pueden ser usadas para copiar o producir contenido plantea serios retos para la ética académica. El plagio, la suplantación o la producción no original de tareas son riesgos concretos que pueden afectar la credibilidad de los procesos de evaluación y formación (Álvarez, 2023). Esto demanda nuevas estrategias institucionales para fomentar la honestidad académica y sensibilizar sobre el uso correcto de las tecnologías generativas.

**Ausencia de evidencia empírica robusta.** Aunque se reconocen las posibilidades teóricas de la IA, muchas de sus aplicaciones actuales en educación carecen de estudios de eficacia a gran escala. Las afirmaciones sobre su potencial transformador se sustentan en parte en expectativas optimistas más que en resultados comprobados (Luckin, 2017; Sánchez, 2023).

**Reemplazo del vínculo humano.** El aprendizaje colaborativo, la empatía, la motivación emocional y la construcción crítica del conocimiento son elementos insustituibles que la IA, por más avanzada que sea, no puede replicar. Una implementación desbalanceada puede reducir el papel humano a favor de la automatización, lo que empobrecería la experiencia educativa (Padilla, 2019).

**Falta de políticas y regulaciones claras.** La implementación efectiva y ética de la IA requiere marcos normativos que orienten su uso pedagógico, establezcan criterios éticos, eviten la privatización del conocimiento y protejan los derechos de estudiantes y docentes. A pesar de múltiples llamados desde organismos internacionales, las políticas aún son dispersas y muchas veces reactivas (González, 2024).

**Inserción de la IA en el capitalismo cognitivo.** La IA en educación no es neutra: se desarrolla en un contexto de capitalismo cognitivo, donde el conocimiento es tratado como mercancía y el docente como gestor de indicadores. Esto puede llevar a una tecnificación del rol pedagógico, a la presión por resultados cuantificables, y a una mayor dependencia de plataformas privatizadas (Vercellone, 2009; Sánchez, 2011; Saura, 2020).

Los desafíos identificados no son motivos para rechazar la IA en educación, sino una invitación urgente a una implementación crítica, ética y contextualizada. Es indispensable que las instituciones educativas desarrollen políticas inclusivas, formen a su cuerpo docente, y comprendan que la tecnología, por sí sola, no sustituye la dimensión

humana, social y ética del acto educativo. La IA debe ser una herramienta al servicio de la educación, no un fin en sí misma.

## **La Educación bajo la Lógica del Capitalismo Cognitivo.**

### **Conceptualización del capitalismo cognitivo**

El capitalismo cognitivo constituye una mutación profunda del modelo productivo contemporáneo. A diferencia del fordismo-taylorismo —centrado en la producción industrial y la estandarización del trabajo físico—, el capitalismo cognitivo se asienta sobre el conocimiento, la información y la cognición como fuentes principales de valor y acumulación (Boutang, 2004; Vercellone, 2009). En este contexto, el “trabajo inmaterial” se convierte en eje de la producción económica: se trata de actividades que generan bienes intangibles como software, creatividad, saberes, datos y afectos (Polo, 2014; Rullani, 2009).

Esta nueva lógica transforma al trabajador en un “emprendedor de sí mismo”, responsable de su formación continua, su adaptabilidad y rendimiento. En el ámbito educativo, ello se traduce en una aparente autonomía docente, que sin embargo se encuentra condicionada por lineamientos curriculares estandarizados, criterios de rendimiento y estructuras evaluativas externas, muchas veces contradictorias y de difícil aplicación (Barroso, 2018).

### **- Impacto y Consecuencias en el Sistema Educativo**

Bajo esta lógica, la educación —especialmente en sus niveles medio y superior— deja de ser concebida como un derecho universal o un bien público, para transformarse

en un medio estratégico de producción de capital humano. Se espera que las instituciones formen una “intelectualidad difusa” funcional al mercado, ajustada a las demandas de productividad y competitividad global (Galcerán, 2007).

Esta tendencia promueve una orientación cada vez más instrumental de la educación: se priorizan competencias y habilidades de aplicación inmediata en detrimento de enfoques humanísticos, críticos o emancipadores (Ibarra et al., 2024). Como consecuencia, el proceso educativo corre el riesgo de reducirse a un mecanismo de entrenamiento para el empleo, lo cual impacta la subjetividad docente, transformando su rol en gestor de aprendizajes útiles para el mercado (Moulier et al., 2007).

Paralelamente, la expansión de los regímenes de propiedad intelectual refuerza la privatización del conocimiento. Lo que históricamente fue considerado un bien común —el saber social— se ve progresivamente restringido por mecanismos jurídicos como patentes y derechos de autor, promoviendo formas de “mercancías ficticias” (Boyle, 2003; Bercovitz, 2003; Marí, 2002). Este fenómeno crea barreras de acceso que atentan contra el principio de democratización del conocimiento y obstaculizan su circulación libre.

### **- Tensiones y Desafíos Estructurales en la Educación**

El sistema educativo, inmerso en esta lógica, enfrenta tensiones profundas entre su misión histórica de formar ciudadanía crítica y las exigencias de eficiencia productiva impuestas por el capital cognitivo. Como plantea Berardi (2019), se configura un conflicto estructural entre la función social de la educación y las dinámicas de acumulación y

control del saber. Esta situación genera una tendencia a la homogeneización del pensamiento y la estandarización de comportamientos, lo cual debilita la diversidad epistemológica y cultural. La obra de Horkheimer y Adorno (2007) advierte sobre la imposición de un pensamiento único, alineado con intereses dominantes, que extiende la lógica productiva incluso a la cognición y la subjetividad humana.

Además, el uso acrítico de tecnologías inteligentes puede profundizar procesos de desempoderamiento. En lugar de ampliar las capacidades humanas, la IA corre el riesgo de convertirse en instrumento de vigilancia, automatización y control si no es diseñada bajo principios humanistas y emancipadores (Saiz, 2019). En este marco, surge la pregunta crucial: ¿puede la máquina verdaderamente crear, o simplemente simula la producción cultural para su mercadeo?

### **- El Contexto Latinoamericano frente al Capitalismo Cognitivo**

En América Latina, estas tensiones se ven agravadas por condiciones estructurales de desigualdad, exclusión y precariedad. La marginalidad económica, la exclusión juvenil, la fragmentación laboral y la falta de acceso equitativo a tecnologías refuerzan la brecha entre las promesas del capitalismo cognitivo y su realización efectiva en contextos del sur global (Contreras-Jaramillo, 2017). Ante este panorama, emergen con fuerza los movimientos pedagógicos alternativos, especialmente las pedagogías críticas latinoamericanas. Estas corrientes promueven una educación sentipensante, comunitaria y emancipadora, capaz de resistir a la colonización del saber y a las lógicas de mercado (Mejía, 2006; Moulrier-Boutang, 2007). A través de enfoques como el

biopoder y la microrresistencia, estas pedagogías abren posibilidades para la acción educativa transformadora.

Por otra parte, la incorporación de la inteligencia artificial en educación debe ser leída desde este prisma. La IA no es neutral: su diseño, implementación y uso reproducen valores e intereses sociales. Como advierten Smith y Anderson (2014), existe un riesgo de que la IA exacerbe las desigualdades ya existentes si no es apropiada críticamente. Su mayor potencial emerge cuando complementa y enriquece la labor docente, no cuando busca reemplazarla (Lozada et al., 2023). El reto entonces consiste en formar docentes alfabetizados digitalmente, capaces de interpretar críticamente los sistemas inteligentes, y comprender que antes de introducir, producir o mediar grandes volúmenes de información, lo esencial es preservar el carácter ético, humano y social de la educación.

### **Reflexión final**

La lógica del capitalismo cognitivo redefine la relación entre educación, tecnología y conocimiento. Frente a esta reconfiguración, es urgente recuperar el horizonte humanista de la educación como bien común, fortalecer la agencia crítica del profesorado y promover sistemas tecnológicos orientados al empoderamiento colectivo. La IA, inserta en este contexto, debe ser una herramienta para la emancipación, no una tecnología de subordinación.

## La Disputa por el Saber: Propiedad Intelectual vs Saber Social.

### - Propiedad intelectual y saber: una tensión estructural

La intersección entre educación, conocimiento y capitalismo cognitivo conduce inevitablemente a una disputa central: ¿quién tiene derecho a controlar el saber? En esta tensión se enfrentan dos paradigmas: el de la **propiedad intelectual** (PI) como forma de apropiación individual del conocimiento, y el del **saber social**, concebido como un bien común colectivo. Desde una visión tradicional, heredera del racionalismo ilustrado, el conocimiento es visto como el resultado del esfuerzo individual de un autor o inventor, considerado sujeto calificado y exclusivo de la creación. Esta lógica sustenta el sistema de patentes y propiedad intelectual, cuyo fundamento descansa en la atribución exclusiva de derechos sobre hallazgos e ideas. Se trata de una visión donde la creación es formalizada, jerarquizada y encerrada en estructuras jurídicas que buscan protegerla como propiedad privada.

Sin embargo, diversos autores y corrientes críticas han puesto en cuestión esta visión hegemónica. El **saber social** se plantea como una alternativa epistemológica y política: un fondo común de conocimientos, prácticas, símbolos y experiencias generadas colectivamente, cuya legitimidad no radica en la exclusividad sino en su dimensión colaborativa y distribuida (Bourdieu, 2014; García, 2018). Este saber colectivo se produce en redes, se nutre de la intersubjetividad y se despliega a través de relaciones comunitarias, muchas veces excluidas por la lógica propietaria de la PI.

### - Críticas al sistema de propiedad intelectual

Paradójicamente, aunque la PI se presenta como incentivo para la innovación, en la práctica no siempre cumple ese propósito. Boldrin y Levine (2004) sostienen que no es la PI la que genera conocimiento, sino que es el desarrollo del conocimiento lo que origina la necesidad de codificarlo y protegerlo legalmente. En este sentido, lejos de democratizar la creación, la PI tiende a restringirla, generando un modelo de “escasez artificial” sobre un bien que por naturaleza es abundante y reproducible. Autores como Atienza (2014) y Mazzucato (2019) denuncian que la PI funciona como un dispositivo jurídico de **encriptación del saber**, cortando el vínculo entre conocimiento y sujeto colectivo, y permitiendo su extracción, privatización y mercantilización. Este fenómeno representa una contradicción fundamental en las economías basadas en conocimiento: mientras se proclama la centralidad del saber, se limita su circulación libre y equitativa. Como señala Hardin (2018), se reproduce un modelo de apropiación que, en lugar de proteger lo común, lo convierte en propiedad exclusiva al servicio de la acumulación.

### - La inteligencia artificial como sujeto de derecho

La disputa se intensifica con la irrupción de la inteligencia artificial (IA). En sectores tecnocapitalistas se ha impulsado la idea de considerar a la IA como **sujeto de propiedad intelectual**, capaz de producir contenidos originales protegibles legalmente (Blanc, 2023, 2020; Hristov, 2016). Esta propuesta es entendida como una estrategia de control total: apropiarse de cualquier saber con valor productivo, eliminando la mediación del autor humano y concentrando los beneficios en grandes corporaciones tecnológicas.

Así emerge el concepto de **extractivismo del conocimiento**: la IA, bajo una apariencia de autonomía tecnológica, invisibiliza a los sujetos humanos y a las comunidades que sustentan los procesos cognitivos globales (Zuboff, 2019). Se cierran los nodos del saber abierto, se acercan las prácticas colaborativas y se transforman en propiedad exclusiva bajo marcos legales que favorecen el lucro.

### - Defensas del saber social y alternativas a la PI

Frente a este escenario, se consolida una defensa crítica del saber social como bien común universal. Desde esta perspectiva, el conocimiento es fruto del esfuerzo colectivo y no debe ser objeto de apropiación excluyente (Boyle, 2003). Se propone una “revolución copernicana” en torno a la autoría: pasar de un enfoque individualista a un paradigma de co-creación y libre circulación (Herrera, 2005). Esta tensión impulsa debates sobre modelos alternativos a la propiedad intelectual, que incluyen formas de propiedad pública, compartida o de dominio comunitario. Algunas propuestas admiten sistemas de compensación para los creadores, pero priorizan el acceso abierto, la interoperabilidad del saber y su dimensión emancipadora (Dusollier, 2010). Finalmente, autores como Mignolo (2010) y Sánchez (2011) invitan a repensar la creación desde una visión descolonizadora: abandonar la idea de un conocimiento universal, cerrado y propietario, y abrirnos a múltiples formas de interpretación, producción y circulación epistémica (Fernández, 2019).

## **El Rol Docente ante la IA y el Capitalismo Cognitivo: Hacia Pedagogías Críticas.**

En el marco del capitalismo cognitivo y el avance acelerado de la inteligencia artificial (IA), el rol del docente enfrenta un proceso de reconfiguración profundo. Este bloque recoge los debates previos sobre las tensiones entre propiedad intelectual y saber social, así como los efectos del capitalismo cognitivo sobre el sistema educativo, para centrar el análisis en el papel estratégico del profesorado.

### **- El docente entre la amenaza y la oportunidad**

La irrupción de la IA ha suscitado temores sobre una eventual sustitución del profesorado. Sin embargo, el consenso emergente en la literatura académica indica que el potencial de la IA es mayor cuando complementa la labor docente, en lugar de reemplazarla (Smith & Anderson, 2014). El valor insustituible de la interacción humana y la mediación pedagógica se sostiene como pilar del aprendizaje significativo. Frente a la automatización de tareas rutinarias, se impone una resignificación del rol docente como mediador crítico y estratégico del conocimiento. Esta transformación exige superar la lógica industrial del docente como transmisor de contenidos —heredera del modelo taylorista—, y avanzar hacia una figura profesional que combine saber disciplinar, juicio pedagógico y liderazgo crítico (Bonilla-Molina, 2023; Torres, 1998).

### **- De transmisor a mediador estratégico y político**

El profesor contemporáneo debe asumir funciones de curaduría pedagógica, es decir, seleccionar, contextualizar y dotar de significado a la información en un entorno de

sobreabundancia informacional (Chan et al., 2023). Esta competencia se vuelve clave ante el crecimiento exponencial de contenidos generados por IA, como los ofrecidos por ChatGPT y otros sistemas de IA generativa. Más allá del dominio técnico, se demanda un docente que actúe como sujeto político, que cuestione la instrumentalización de la educación por parte del capitalismo cognitivo y promueva una pedagogía problematizadora. Esta postura coincide con las pedagogías críticas que, desde autores como Freire y McLaren, defienden la educación como práctica liberadora.

#### **- Pedagogías críticas, populares y descolonizadoras**

Las pedagogías críticas se constituyen como el marco más fértil para resignificar el papel del docente frente a la IA. Estas pedagogías promueven el pensamiento sentipensante, la reflexión ética, la recuperación del vínculo entre educación y justicia social, y la resistencia a las lógicas hegemónicas de control, estandarización y privatización del conocimiento (Walsh, 2013; Mejía, 2006). El docente debe reconocerse como actor social con capacidad de intervención crítica en contextos marcados por desigualdades estructurales. Por ello, la formación docente debe repensarse profundamente, incluyendo alfabetización en IA, ética tecnológica, pensamiento crítico y habilidades para el análisis de big data (García, 2018; Saura, 2020).

#### **- Hacia nuevas formas de evaluación**

La IA desafía los sistemas tradicionales de evaluación basados en memorización o tareas repetitivas. Estas formas resultan obsoletas frente a la capacidad de los sistemas inteligentes para generar respuestas automatizadas. Se impone así una

evaluación centrada en habilidades humanas no replicables: pensamiento crítico, creatividad, ética, colaboración, y análisis contextualizado (Dusollier, 2010; Bonilla-Molina, 2023). Más que evaluar productos finales, se trata de valorar los procesos de aprendizaje, la argumentación reflexiva y la apropiación crítica del conocimiento. En este sentido, el rol docente se redefine también como diseñador de entornos de aprendizaje y facilitador de procesos dialógicos y emancipadores.

### 2.3 Propuesta

#### **Hacia una educación ética, humanista y transformadora en la era de la IA y el Capitalismo Cognitivo**

El análisis previo ha revelado un panorama desafiante para los sistemas educativos, fuertemente atravesados por la irrupción de la Inteligencia Artificial (IA) y las lógicas del capitalismo cognitivo (Sánchez, 2011). Frente a esta complejidad, se vuelve urgente avanzar desde la crítica hacia propuestas de acción concretas, comprometidas con el bien común y con una educación humanista y transformadora (Marí, 2002; Melgarejo, 2020). Este apartado propone cinco líneas estratégicas orientadas a repensar el papel de la educación ante estos desafíos emergentes.

##### **- Integrar la IA desde un enfoque ético y humanista**

La incorporación de la IA no debe estar guiada únicamente por la innovación tecnológica o por intereses de mercado, sino por una visión centrada en el bienestar humano, el respeto a la diversidad y la promoción de derechos (Vázquez, 2021; Melgarejo, 2020). La IA debe diseñarse y aplicarse con el objetivo de ampliar las

capacidades humanas, nunca de sustituirlas (Holmes et al., 2021; Smith & Anderson, 2014). Ello implica alinear su implementación con principios como la equidad, la inclusión, la justicia social y la sostenibilidad (Vivar & Peñalvo, 2023; Sánchez, 2011). El diseño y aplicación de estas tecnologías no puede ser un proceso acrítico: deben planificarse de forma estratégica, colaborativa e interdisciplinaria (Holmes et al., 2021). Solo así será posible construir entornos de aprendizaje abiertos, exploratorios y diversos, que contribuyan al desarrollo sostenible y no a la reproducción de lógicas mercantilistas (Melgarejo, 2020).

### **- Fortalecer la formación docente en competencias críticas y éticas**

La transformación del rol docente requiere una formación más profunda que la mera capacitación técnica. Es necesario que los docentes adquieran alfabetización en IA y big data con enfoque ético, filosófico y pedagógico (Peñalvo & Vivar, 2023; Holmes et al., 2021). Esta formación debe permitir el desarrollo de competencias para el análisis crítico de la información, la curaduría de contenidos, la mediación pedagógica y la promoción del pensamiento de orden superior en el estudiantado (Montero & Suárez, 2020; Montiel-Ruiz & Ruiz, 2023). Además, la formación docente debe orientarse a diseñar pedagogías que promuevan la creatividad, la reflexión crítica, la resolución de problemas complejos y los valores humanos, en contraposición a un enfoque repetitivo o instrumental (Jara & Ochoa, 2020; Melgarejo, 2020). Solo así podrá garantizarse una práctica pedagógica situada, transformadora y acorde con los desafíos del siglo XXI.

**- Promover políticas públicas y marcos regulatorios orientados al bien común**

La adopción de IA en la educación debe estar enmarcada en políticas públicas claras, éticas y con visión de largo plazo (Vázquez, 2021; Sánchez, 2011). Estas políticas deben elaborarse de manera consensuada, con la participación de múltiples actores y sobre la base de evidencia local, no únicamente de intereses del mercado o expectativas tecnológicas desmedidas (Vázquez, 2021; Melgarejo, 2020). La regulación debe garantizar el acceso equitativo, la protección de datos, la transparencia algorítmica y la rendición de cuentas (Vivar & Peñalvo, 2023). Esto implica evaluar la preparación institucional, realizar pruebas piloto, establecer monitoreo continuo y garantizar infraestructuras adecuadas (Marí, 2002; Vázquez, 2021). La implementación tecnológica no debe ser un fin en sí misma, sino una herramienta al servicio de los fines pedagógicos y sociales.

**- Defender el saber social como bien común y repensar la propiedad intelectual**

Frente al proceso de mercantilización del conocimiento impulsado por el capitalismo cognitivo, se propone defender el saber social como un bien común, fruto del trabajo colectivo de las comunidades (Rodríguez & Sánchez, 2024; Herrera, 2005). Esto implica cuestionar los modelos actuales de propiedad intelectual que cosifican el conocimiento y favorecen su apropiación privada (Marí, 2002). La noción de justicia cognitiva exige garantizar el acceso equitativo al conocimiento poderoso, repensar los

sistemas de patentes y explorar modelos de producción colaborativa del saber, basados en redes abiertas, licencias públicas y apoyo institucional (Dusollier, 2010; Melgarejo, 2020). Las experiencias de comunidades autogestionadas y redes de conocimiento solidario ofrecen ejemplos de cómo articular resistencia frente a la apropiación mercantil del conocimiento.

### **- Impulsar la colaboración interinstitucional e intersectorial**

La transformación educativa ante la IA y el capitalismo cognitivo no puede lograrse de manera aislada. Se requiere una colaboración activa entre gobiernos, universidades, docentes, instituciones privadas y comunidades educativas (Sánchez, 2011; OEI, 2024). Esta gobernanza integradora debe promover el intercambio de saberes, la formación docente conjunta, el diseño participativo de políticas y la vigilancia ética de las tecnologías emergentes (Vázquez, 2021; Melgarejo, 2020). El diálogo interinstitucional y público-privado debe basarse en el respeto a la autonomía educativa, la inclusión de voces diversas y el fortalecimiento de capacidades estatales para evitar la captura del sistema educativo por lógicas corporativas (Smith & Anderson, 2014; Herrera, 2005). Este enfoque colaborativo responde al Objetivo de Desarrollo Sostenible 17, que impulsa alianzas para una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

Estas propuestas no pretenden ser recetas cerradas, sino puntos de partida para la reflexión crítica, el diseño de políticas y la transformación pedagógica. Frente a la complejidad del momento actual, la educación debe posicionarse como un espacio de resistencia ética, creación colectiva y promoción del bien común. La IA, lejos de

reemplazar al docente, debe convertirse en una herramienta para su fortalecimiento y para el impulso de pedagogías críticas que preparen a los estudiantes no solo para usar tecnología, sino para entenderla, transformarla y disfrutarla desde una mirada emancipadora.

### 3. Conclusiones:

El presente ensayo se propuso analizar la compleja interacción entre la Inteligencia Artificial (IA), las lógicas del capitalismo cognitivo y su impacto en la educación, con énfasis en la reconfiguración del saber, la transformación del rol docente y la necesidad urgente de repensar las pedagogías y políticas educativas desde una perspectiva ética, humanista y crítica. A lo largo del desarrollo se ha buscado interpretar y debatir las posibilidades, riesgos y oportunidades que emergen en este nuevo paisaje digital y socioeconómico (Ronquillo et al., 2023), con el objetivo de ofrecer una visión informada y propositiva (Bravo et al., 2023).

De la revisión y análisis de las fuentes, han surgido hallazgos relevantes que iluminan las tensiones actuales. Uno de los más significativos es la confirmación de que la IA es una herramienta con potencial transformador para la educación, aunque con una naturaleza ambivalente (Ronquillo et al., 2023; Bravo et al., 2023). Si bien puede personalizar el aprendizaje, optimizar la gestión académica y apoyar a los docentes (Vallejo, 2024), también puede profundizar las desigualdades existentes (Ronquillo et al., 2023), poner en riesgo la privacidad de datos (Ibarra et al., 2024; González et al., 2024)

y sustituir capacidades humanas si no se integra con un enfoque centrado en el ser humano (González et al., 2024; Raya de Blas, 2022).

Un hallazgo particular fue identificar que, en algunos contextos, la IA ha sido utilizada para replicar prácticas pedagógicas tradicionales en lugar de imaginar y reinventar procesos de enseñanza y aprendizaje más innovadores y equitativos (Ibarra et al., 2024). En muchos casos, el entusiasmo por su implementación se sustenta más en expectativas especulativas que en evidencia empírica (Puerto & Gutiérrez-Esteban, 2022).

Por otro lado, se evidenció la creciente influencia del capitalismo cognitivo en el ámbito educativo. Este modelo tiende a mercantilizar el conocimiento, transformándolo en un bien económico en lugar de un bien común (González et al., 2024). Las lógicas del mercado reconfiguran las políticas y prácticas educativas para alinearlas con los intereses económicos, priorizando competencias funcionales y modelos escolares hegemónicos (Zapata-Castañeda, 2024). Este enfoque contrasta fuertemente con la visión del saber concebido como una construcción social, abierta y plural (García, 2018).

Esta tensión es clave, ya que el sistema económico dominante tiende a concebir el conocimiento como algo cerrado y transmisible, mientras que las pedagogías críticas insisten en la necesidad de generar nuevos significados, promover la creatividad y defender el saber social de su privatización (Zapata-Castañeda, 2024; García, 2018).

Asimismo, el análisis subraya la urgencia de revalorizar el rol docente. Lejos de ser un mero transmisor de contenidos, el educador debe posicionarse como agente

crítico, mentor, facilitador y curador de contenidos, capaz de guiar procesos reflexivos y humanistas en sus estudiantes (Vallejo, 2024, Chávez-Martínez, 2023). La formación docente debe trascender lo técnico para incluir dimensiones éticas, filosóficas y sociales del uso de la IA (Bravo et al., 2023). En ese sentido, el rol del docente como mediador en la aplicación de valores y promotor del pensamiento crítico y creativo sigue siendo insustituible (Zumba et al., 2025).

Frente a este panorama, se propone como eje central de respuesta una transformación educativa que no sea tecnocéntrica ni subordinada a las lógicas del mercado, sino que priorice el bienestar humano, la ética, las pedagogías críticas y la defensa del saber visto como bien común (González et al., 2024; Chávez-Martínez, 2023; Mireles et al., 2025). Esta transformación requiere políticas públicas basadas en evidencia y necesidades locales (Bolaño, 2024), el fortalecimiento de la cooperación interinstitucional e interdisciplinaria (Rodríguez & Sánchez, 2024; Bravo et al., 2023), y un compromiso activo con el ODS 4: una educación de calidad, inclusiva y equitativa.

No obstante, este trabajo también abre preguntas que invitan a seguir indagando:

¿Cómo pueden las pedagogías críticas y decoloniales, con su énfasis en la resistencia, el pensamiento sentipensante y la problematización, potenciar un uso ético y humanista de la IA en el aula?

¿Cómo afecta la mercantilización del conocimiento mediante plataformas comerciales basadas en IA a la equidad educativa en América Latina, y qué mecanismos podrían mitigar estas desigualdades?

¿Cuáles son los modelos formativos que mejor preparan a los docentes no solo en competencias digitales, sino también en comprensión ética, filosófica y pedagógica de la IA, capacitándolos para desarrollar habilidades humanas como la creatividad, el juicio crítico y la empatía?

¿Qué marcos de gobernanza pueden garantizar que las políticas educativas en torno a la IA respondan a intereses públicos y no exclusivamente al mercado?

En conclusión, la irrupción de la Inteligencia Artificial en el marco del capitalismo cognitivo redefine profundamente el campo educativo. Asegurar que la educación siga siendo un espacio para la emancipación, el pensamiento crítico y la justicia cognitiva exige una reflexión profunda, un debate sostenido y unas acciones colectivas informadas (González et al., 2024; Bravo et al., 2023; Rodríguez & Sánchez, 2024). La educación del futuro no debe ser simplemente eficiente o tecnológica; debe ser ética, crítica, humana y transformadora.

## Referencias:

Adorno, T. W., & Horkheimer, M. (2007). *Dialéctica de la Ilustración* (Vol. 63). Ediciones Akal.

Álvarez, M. (2023). Inteligencia Artificial: Ventajas y desventajas de su uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Tecnología Educativa*, 15(2), 45–57.

Álvarez-Icaza, R., & Huerta, M. (2024). Inteligencia artificial y la promesa de una educación inclusiva. Universidad Nacional Autónoma de México.

Atienza, A. (2014). La encriptación del saber: propiedad intelectual y capitalismo cognitivo. *Revista de Estudios Críticos*, 12(1), 77–90.

Ayuso del Puerto, D., & Gutiérrez Esteban, P. (2022). La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado.

Barrios-Tao, H., Díaz, V., & Guerra, Y. M. (2021). Propósitos de la educación frente a desarrollos de inteligencia artificial. *Cadernos de Pesquisa*, 51, e07767.

Barroso, M. F. (2018). Notas para o debate das relações de exploração-opressão na sociedade patriarcal-racista-capitalista. *Serviço Social & Sociedade*, 446-462.

Berardi, F. (2019). El puente roto y los problemas para atravesar aguas turbulentas: las pedagogías críticas en la era digital. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(1), 21–40.

Bercovitz, A. (2003). La economía del conocimiento y los derechos de propiedad intelectual. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 8, 145–160.

Bercovitz, A. (Ed.). (2019). *Manual de propiedad intelectual*. Tirant lo Blanch.

Blanc, C. A. (2023). “El despertar de las máquinas”: Reflexiones sobre el estatus moral y jurídico de la Inteligencia Artificial. *Revista internacional de pensamiento político*, 18, 213-242.

Bolaño-García, M., & Duarte-Acosta, N. (2024). Una revisión sistemática del uso de la inteligencia artificial en la educación. *Revista Colombiana de Cirugía*, 39(1), 51-63.

Boldrin, M., & Levine, D. (2004). *Against Intellectual Monopoly*. Cambridge University Press.

Bonilla-Molina, L. (2023). El puente roto y los problemas para atravesar aguas turbulentas: las pedagogías críticas en la era digital. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(1), 129-150.

Bourdieu, P. (2014). *El sentido práctico*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Boutang, Y. M. (2004). Riqueza, propiedad, libertad y renta en el capitalismo cognitivo. *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*, 107-28.

Boutang, Y. M. (2007). *Le capitalisme cognitif*. París: Ed. Amsterdam.

Boyle, J. (2003). The Second Enclosure Movement and the Construction of the Public Domain. *Law and Contemporary Problems*, 66(1), 33–74.

Bravo, M., Bilbao, G., Gerias, M., & Arriagada, M. (2023). Inteligencia artificial generativa y ChatGPT: Oportunidades y desafíos para la educación. *Universidad del Desarrollo: Policy Brief*, 4.

Cazas, F. ENSEÑAR EN LA ESCUELA SECUNDARIA EN EL CONTEXTO DEL CAPITALISMO COGNITIVO.

Chan, K., Singh, R., & Mittal, M. (2023). La transformación del rol docente en la era de la Inteligencia Artificial hacia un liderazgo pedagógico estratégico. *Revista de Educación y Tecnología*, 11(4), 34–56.

Contreras-Jaramillo, S. (2017). Desigualdades estructurales y exclusión juvenil en América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 9(2), 22–39.

Cukier, K., Mayer-Schönberger, V., & Sorel, M. (2021). Big Data y educación: desafíos éticos en la era digital. *Ethics and Information Technology*, 23(4), 389–402.

Dusollier, S. (2010). Scoping Study on Copyright and Related Rights and the Public Domain. WIPO.

Fernández, J. D. (2019). Intersticio de la crítica y capitalismo cognitivo: elementos para una reflexión de la educación de nuestro tiempo (2-2). *QVADRATA. Estudios sobre educación, artes y humanidades*, 1(2), 10-27.

Flores-Vivar, J. M., & García-Peñalvo, F. J. (2023). La vida algorítmica de la educación: Herramientas y sistemas de inteligencia artificial para el aprendizaje en línea. McGraw-Hill.

Font, J. L. O. (2018). El uso de la inteligencia artificial en la minería de datos y textos: un análisis desde el Derecho de autor. *Actas de derecho industrial y derecho de autor*, (39), 209-227.

Galcerán M. H. (2007). Reflexiones sobre la reforma de la Universidad en el capitalismo cognitivo. *Nómadas (Col)*, (27), 86-97.

García, G. (2018). El campo de la Otra Educación. La otra formación docente. *Prácticas Pedagógicas: una mirada interdisciplinar de la investigación educativa*.

García, J. A. (2018). La producción cultural del sujeto crítico: construcciones de conocimientos en “Bachilleratos Populares”. *Colección Constelaciones*.

Goenechea Permisán, C., & Valero Franco, C. (2024). Educación e Inteligencia Artificial: Un Análisis desde la Perspectiva de los Docentes en Formación

Gómez, W. O. A. (2023). La inteligencia artificial y su incidencia en la educación: Transformando el aprendizaje para el siglo XXI. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 3(2), 217-230.

González, A. C. C., Hernández, C. A. L., & Ortega, R. D. D. P. (2024). Hacia un Aprendizaje Avanzado: La Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 9702-9714.

González-Alcaide, G. (2024). Inteligencia artificial generativa: Un contexto disruptivo en el acceso a la información. *Infonomy*, 2(1).

Hardin, G. (2018). The tragedy of the commons. In *Classic Papers in Natural Resource Economics Revisited* (pp. 145-156). Routledge.

Herrera, A. M. (2005). Capitalismo cognitivo y nueva cultura colaborativa: el reto de la transversalidad. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.

Holmes, W., Hui, Z., Miao, F., & Ronghuai, H. (2021). *Inteligencia artificial y educación: Guía para las personas a cargo de formular políticas*. UNESCO Publishing.

Hristov, K. (2016). Artificial intelligence and the copyright dilemma. *Idea*, 57, 431.

Ibarra, C. P. R., Marchan, K. A. C., Rivas, C. R. C., & Mainato, A. F. C. (2024). Revisión sistemática: inteligencia artificial en la transformación de la educación primaria: Systematic review: artificial intelligence in the transformation of primary education. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 29.

Jara, I., & Ochoa, J. M. (2020). Usos y efectos de la inteligencia artificial en educación. *Sector Social división educación. Documento para discusión número IDB-DP-00-776. BID. doi: <http://dx.doi.org/10.18235/0002380>*.

Kasneji, E., Seßler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., ... & Kasneji, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and individual differences*, 103, 102274.

Lazzarato, M. (2013). La fábrica del hombre endeudado. *Ensayo sobre la condición neoliberal*. Buenos Aires: Amorrortu.

Lozada, R. F. L., Aguayo, E. M. L., Suquilanda, M. D. J. E., Pico, N. D. J. A., & Vélez, G. E. Q. (2023). Los Riesgos de la Inteligencia Artificial en la educación. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 7(5), 8.

Luckin, R. (2017). Towards artificial intelligence-based assessment systems. *Nature Human Behaviour*, 1(3), 0028.

Manelli, M. N. (2021). Morduchowicz, Roxana (2021). Adolescentes, participación y ciudadanía digital. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica. 126 pp. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, (15), 148-150.

Manzanedo Saiz, M. (2019). Gestión del proyecto de robotización de una línea de producción.

Marí, V. (Ed.). (2002). La inteligencia artificial como autora y sujeto de la propiedad intelectual: Apropiación del saber social y dominación en el tecnocapitalismo. Madrid: Ediciones de la Torre.

Martínez, I. P. B. (2018). Cuarta Revolución Industrial. Impacto de la Inteligencia Artificial en el modo de producción actual. *Conjeturas Sociológicas*, 6(16), 43-57.

Mazzucato, M. (2019). El valor de las cosas: Quién produce y quién gana en la economía global. Taurus.

Mejía, M. R. (2006). Las pedagogías críticas en tiempos de capitalismo cognitivo. *Revista Aletheia*.

Mejía, M. R. (2020). Educación (es), escuela (s) y pedagogía (s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América. *Tomo III*.

Melgarejo, P. M. (2020) El campo de la otra educación: La otra educación formación docente frente a las políticas del capitalismo cognitivo. En L. L. Montero & M. P. Suárez (Comps.), *Prácticas pedagógicas: Una mirada interdisciplinar de la investigación educativa* (Tomo 3, pp. 93-122). Fundación Universitaria del Área Andina.

Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Míguez, P. (2018). La propiedad intelectual y la mercantilización forzada del conocimiento. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (29), 43-65.

Mireles, M. Á. R., Castillo, D. J. C. C., Bernabé, C. G. H., & Romero, M. Á. M. (2025). Optimizando la enseñanza universitaria a través de la inteligencia artificial: estrategias personalizadas para un aprendizaje más eficiente, adaptable y centrado en el estudiante. *REINCISOL: Revista de Investigación Científica y Social*, 4(7), 1664-1682.

Montiel-Ruiz, F. J., & Ruiz, M. L. (2023). Inteligencia artificial como recurso docente en un colegio rural agrupado. *RiiTE Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa*, 28-40.

Moreno Barea, F. J. (2023). Desarrollo de técnicas de aumento de datos para la aplicación de aprendizaje profundo en problemas de bioinformática.

Murillo, F. J., & Duk, C. (2017). El ODS 4 (y el 16) como meta para los próximos años. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(2), 11-13.

Padilla, R. D. M. (2019). La llegada de la inteligencia artificial a la educación. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información: RITI*, 7(14), 260-270.

Pasquinelli, M. (2021). El Nooscopio de manifiesto: La inteligencia artificial como instrumento de extractivismo del conocimiento. *LaFuga*, 25.

Polo Blanco, J. (2014). Capitalismo, fascismo y democracia en la obra de Karl Polanyi. Una encrucijada todavía viva.

Pulido, Y. A. G., Quintero, I. A. Orozco, A. M. P., & Gutiérrez, D. A. C. (2023). Capitalismo cognitivo en Colombia: Desafíos laborales y revalorización de la inteligencia emocional en la era del conocimiento. *Documentos de Trabajo ECACEN*, (2), 187-203. UNAD.

Raya-de-Blas, C. (2022). La inteligencia artificial como autora y sujeto de la propiedad intelectual. Apropiación del saber social y dominación en el Tecnocapitalismo. [Tesis doctoral, Universidad de A Coruña].

Ronquillo, K. K. M., Pérez, L. D. R. P., Veloz, J. F. A., & Solís, R. L. F. (2023). La inteligencia artificial aplicada en la innovación educativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje: Artificial intelligence applied to educational innovation in the teaching and learning process. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 1597-1613.

Rullani, E. (2009). Economía della conoscenza. *La Rivista delle Politiche Sociali*, 4, 261-285.

Sánchez Vera, M. D. M. (2023). La inteligencia artificial como recurso docente: usos y posibilidades para el profesorado. *Educar*, 60(1), 0033-47.

Sánchez, C. (2011). Epistemología para la liberación. Bogotá: Desde Abajo.

Sancho-Gil, J. M., Correa Gorospe, J. M., Ochoa-Aizpurua Aguirre, B., & Domingo-Coscollola, M. (2020). Cómo aprendemos los docentes de universidad. Implicaciones para la formación docente.

Saura, G. (2020). Filantropocapitalismo digital en educación: COVID-19, UNESCO, Google, Facebook y Microsoft. *Teknokultura: Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, 17(2), 159-168.

Sinchi, M. A., Rodríguez, A. M., Sánchez, K. L., & López, M. (2024). Formación del docente para el sistema educativo ecuatoriano del siglo XXI. *Boletín ObservaUNAE*, 1-65.

Smith, A., & Anderson, J. (2014). AI, Robotics, and the Future of Jobs. Pew Research Center.

Soto, S. G. C. (2016). La lógica del funcionamiento de la universidad y el capitalismo cognitivo. *Con-Ciencia Social*, (20), 57-70.

Torres Chávez, T. E., & García Martínez, A. (2019). Reflexiones sobre los materiales didácticos virtuales adaptativos. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(3).

Torres, R. M. (1998). Nuevo rol docente: ¿Qué modelo de formación para qué modelo educativo? Aprender para el futuro. Fundación Santillana.

Vallejo, A. (2024). La transformación del rol docente en la era de la Inteligencia Artificial: hacia un liderazgo pedagógico estratégico. *Trayectorias Universitarias*, 10(19), 165-165.

Vázquez Pita, E. (2021). La UNESCO y la gobernanza de la inteligencia artificial en un mundo globalizado. La necesidad de una nueva arquitectura legal.

Vercellone, C. (2009). *Crisis de la ley del valor y devenir renta de la ganancia. Apuntes sobre la crisis sistémica del capitalismo cognitivo* (No. halshs-00435774). HAL.

Vivar, J. M. F., & Peñalvo, F. J. G. (2023). Reflexiones sobre la ética, potencialidades y retos de la Inteligencia Artificial en el marco de la Educación de Calidad (ODS4). *Comunicar: Revista científica de comunicacion y educacion*, (74), 37-47.

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Quito: Abya-Yala.

Zapata-Castañeda, P. N. (2024). Inteligencia artificial y educación: guía para las personas a cargo de formular políticas. *PPDQ Boletín*, 6-7.

Zhai, X. (2022). ChatGPT user experience: Implications for education. *Available at SSRN 4312418*.

Zuboff, S. (2019). *La era del capitalismo de la vigilancia*. Barcelona: Paidós.

Zumba, N. B. C., Cisneros, M. G. V., Quintana, O. V., & Jaramillo, F. J. C. (2025). Uso de inteligencia artificial en la gestión académica y administrativa para el fortalecimiento institucional en la educación superior: evolución e innovación digital. *Revista Social Fronteriza*, 5(2).