ENERO-DICIEMBRE 2025 | VOLUMEN 1 | NÚMERO 8

Paulo Freire y la filosofía de la Inteligencia Artificial: una revisión epistemológica, axiológica y ontológica desde el contexto hondureño

Autores: Yenny Aminda Eguigure Torres y José Ben-Hur Saravia
Artículo: https://doi.org/10.51862/obsknow.n8a3

Resumen

En el contexto latinoamericano, en particular, en el hondureño el pensamiento de Paulo Freire ha sido un referente importante desde las propuestas de la educación liberadora y transformadora desde el pensamiento crítico y concienciador desde la praxis dialógica ve contrastada con el surgimiento de sistemas de inteligencia artificial (SIA), los que definen una dinámica relevante en la generación de conocimientos, donde la pedagogía emancipadora planea un desafío importante desde aplicaciones que simulan capacidades cognitivas humanas. El propósito del estudio es formular un análisis crítico de las implicaciones en el sistema educativa hondureño para la integración de la filosofía de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación hondureña a partir de una reconstrucción epistemológica y ontológica del pensamiento de Paulo Freire. El estudio es de carácter cualitativo, se desarrolla a partir de la revisión documental de los postulados del pensamiento Freiriano y las epistemologías computacionales contemporáneas que surgen al introducir la inteligencia artificial en la generación de nuevas representaciones y relaciones de poder que influyen en los procesos educativos y que generan contrastes en los procesos de construcción de ciudadanía, autonomía y justicia cognitiva en las interacciones entre actores del proceso educativo. El estudio permite la revisión de las premisas de educación liberadora planteada por Freire y la exploración de los argumentos sobre la generación de información desde los SIA para establecer las implicaciones éticas, políticas y pedagógicas que conlleva el uso de estas tecnologías en el contexto hondureño marcado por desigualdades estructurales, amplia brecha digital, colonialismo digital y débil soberanía tecnológica. El trabajo concluye con la propuesta de un marco epistemológico y ontológico desde la perspectiva de la educación critica y emancipadoras que conduzcan al desarrollo de políticas públicas, pedagogías emergentes para el uso de SIA desde contextos situados con respeto a la cultura, de carácter inclusivos y sobre todo humanizadores para contribuir a la educación liberadora.

Palabras claves

Paulo Freire, inteligencia artificial, epistemología, ontología, educación crítica, Honduras, colonialidad digital.

Abstract

In the Latin American context, in

Paulo Freire y la filosofía de la Inteligencia Artificial: una revisión epistemológica, axiológica y ontológica desde el contexto hondureño

Autores: Yenny Aminda Eguigure Torres y José Ben-Hur Saravia
Artículo: https://doi.org/10.51862/obsknow.n8a3

particular, in Honduras, Paulo Freire's thinking has been an important reference point since the proposals for liberating and transformative education based on critical thinking and awareness-raising through dialogical praxis have been contrasted with the emergence of artificial intelligence systems (AIS), which define a relevant dynamic in the generation of knowledge, where emancipatory pedagogy poses a significant challenge from applications that simulate human cognitive abilities. The study is qualitative in nature and is based on a review of the postulates of Freirian thought and contemporary computational epistemologies that arise when artificial intelligence is introduced into the generation of new representations and power relations that influence educational processes and generate contrasts in the processes of citizenship building, autonomy, and cognitive justice in interactions between actors in the educational process. The study allows for a review of the premises of liberating education proposed by Freire and an exploration of the arguments on the generation of information from AIS to establish the ethical, political, and pedagogical implications of the use of these technologies in the Honduran context, marked by structural inequalities, a wide digital divide, digital colonialism, and weak technological sovereignty. The work concludes with the proposal of an epistemological and ontological framework from the perspective of critical and emancipatory education that leads to the development of public policies and emerging pedagogies for the use of AI systems from contexts that are culturally respectful, inclusive, and above all humanizing, in order to contribute to liberating education.

Keywords

Paulo Freire, artificial intelligence, epistemology, ontology, critical education, Honduras, digital coloniality.

Introducción

Honduras, uno de los países más desiguales en Latinoamérica, el uso de los Sistemas de Inteligencia Artificial (SIA) no se ha generalizado en los diferentes niveles educativos debido a la aún persístete breca digital. El Instituto Nacional de Estadística (INE) reporta que para mediados del 2024 solo el 54.8% de la población mayor de cinco años de edad (4.9 millones de personas) tienen acceso a internet (INE, 2024). En el año 2022, un estudio patrocinado por el Banco Interamericano de desarrollo indica

que dentro del Ranking del Índice Anual de Desarrollo de la Banda Ancha (IDBA), de los 65 países analizados, nueve países todos ellos de América Latina y el Caribe, se sitúan por debajo de los cuatro puntos. Honduras se sitúa en la posición 61 con un IDBA de 3.45. Por lo que las políticas públicas y visión estratégica sobre telecomunicaciones e infraestructura debe ser revisadas y mejorada para ampliar la cobertura de internet y otros servicios conexos (García Zaballos *et al.*, 2022).

A nivel del desarrollo de capacidades docentes en la región de América Latina, en un reporte denominado Aproximación a las competencias digitales de docentes en América Latina, el estudio en referente refleja que (Nina Gambi *et al*, 2025).

La mayoría de los docentes considera que aún no alcanza el nivel básico de competencia digital para la enseñanza […] la mayoría de los docentes encuestados percibe tener un manejo limitado de las tecnologías, sin contar aún con las habilidades mínimas necesarias para hacer un uso adecuado de esta con fines educativos. (p. 3).

En el caso de Honduras, la Secretaría de Educación (SEDUC) con el apoyo financiero del Banco Iberoamericano de Desarrollo (BID) ha lanzado Programa Nacional de Transformación Educativa Digital (PNTED), el cual plantea una estrategia integral de educación digital que contribuya al desarrollo de aprendizajes y competencias fundamentales para la vida en sociedad y la empleabilidad, aportando con ello al desarrollo nacional (SEDUC, 2022). Dentro de las estrategias de educación digital se incluye el impulso de nuevas pedagogías que mejores la creatividad, comunicación, colaboración, ciudadanía, pensamiento crítico y aprendizaje activo, todas ellas trabajadas en base a proyectos y en línea con metodologías de aprendizaje activo.

El PNTED se concretaría mediante acciones concretas que incluya la infraestructura para la conectividad en los centros educativos, el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), plataformas de educación virtual, así como sistemas de inteligencia artificial, evaluaciones automatizadas; entre otras tecnologías de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje haciendo énfasis en las áreas curriculares de matemáticas, ciencias naturales, lecto escritura en el idioma español, y el aprendizaje de inglés como segunda lengua; así como el fortalecimiento de las habilidades para la vida y para el trabajo (SEDUC, 2022).

A nivel de Instituciones de Educación Superior en Honduras, la incorporación de la inteligencia artificial en el

contexto universitario plantea nuevas tensiones epistemológicas y ontológicas que invitan a reconsiderar la naturaleza misma del acto educativo. Para Gil (2024) la IA transforma la forma en que los estudiantes aprenden y los docentes enseñan como resultados de la automatización de algunas tareas, la personalización del aprendizaje y el surgimiento de moldeos educativos basados en datos pero que su implementación deberá considerar un enfoque crítico y estratégico (Gil-Vera, 2024). El proceso de incorporación tecnológica en educación superior tiene sus desafíos; entre ellos, un número considerable de estudiantes no tienen acceso a internet o dispositivo para acceder a programas de IA (Estupiñán *et al.*, 2024) y la falta de formación de los docentes en el uso de tecnologías en la actividad profesional sin una estrategia coherente o sostenida de incorporación de la IA en el aula. Situación que repercute tanto en la guía sobre el uso ético, responsable y crítico de la información generada mediante este tipo de aplicaciones informáticas (Vicente-Yagüe-Jara *et al.*, 2023).

La realidad descrita sobre el contexto nacional evidencia desigualdades profundas, limitaciones institucionales en los ámbitos económicos, de infraestructura, de formación, entre otros; además de la dependencia tecnológica de los países desarrollados, al igual que formas persistentes de colonialismo epistémico. Para realizar el análisis de la realidad educativa en el nuevo contexto, se hace una revisión del pensamiento de Paulo Freire y las herramientas conceptuales para revisar el papel de la IA en la educación.

Planteamiento inicial

Partiendo del planteamiento de pedagógico de Freire ¿Cuál es la perspectiva epistemológica, ontológica y axiológica desde dónde pueda interpretarse y aplicarse la IA en la educación hondureña? Para dar respuesta al planteamiento inicial, se propone revisara cinco ejes para reflexionar sobre la filosofía de la IA y la pedagogía de Freire, a saber: 1) La relectura crítica del instrumentalismo tecnológico a la luz de la pedagogía Freiriana; 2) La profundización epistemológica que contraste el conocimiento dialógico humano con la lógica sintáctica algorítmica. 3) La reconstrucción ontológica que compare el sujeto según Freire con la entidad computacional; 4) El análisis axiológico de las tensiones entre humanización y optimización algorítmica; y 5) El marco político y pedagógico para el diseño de una

educación digital Freiriana para Honduras.

Relectura crítica del instrumentalismo tecnológico a la luz de la pedagogía Freiriana

En la pedagogía del oprimido, Paulo Freire (1970) afirma que todo currículum tiene como propósito dar ventajas a algunos individuos respecto de otros, de modo que no existe neutralidad pedagógica, en la realidad la educación oculta intereses de clase, raza y género. Por lo cual, como problema ontológico, se debe considerar que la tecnología, incluida la IA, es solamente es un dispositivo producto de la inventiva del ser humano con la única intención de satisfacer necesidades de este, por lo que nace también como un dispositivo político. Por tanto, no es una herramienta neutral. Cuando la IA se inserta en proyectos educativos, como advirtió Freire, nunca son ideológicamente neutros; por el contrario, responden a un currículum diseñado para enseñar y aprender a obedecer.Desde esta perspectiva, se puede develar cómo los SI educativos participan en la producción y reproducción de relaciones de poder, más que limitarse a la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entonces, la IA deja de ser vista como simple artefacto didáctico o mecanismo de producción industrial convirtiéndose en una concreción de proyectos políticos específicos que refuerzan el proyecto de obediencia que aleja al estudiante del pensamiento crítico, reduciendo las posibilidades para la liberación desde la educación.

Feenberg (2002) en su planteamiento de la teoría crítica de la tecnología, se sostiene que la tecnología no tiene nada de neutralidad, sino que es un proceso socialmente construido que posee dos extremos: la dominación y la emancipación. La democratización del diseño tecnológico debe integrar tanto valores sociales como técnicos; es decir, se debe desarrollar tanto el código técnico como la instrumentalización para la transformación de herramientas y sociedades para el logro de objetivos justos, democráticos y equitativos. El autor señala que el diseño técnico no es solamente un proceso meramente instrumental, sino un espacio de disputa en el cual se consolidan juicios sobre quiénes participan. El planteamiento del problema legitimo reconoce que algunas personas pueden ser marginadas o favorecidas en el proceso, partiendo de esta premisa, los códigos técnicos de los SIA educativa mediante los contextos generados, las métricas de rendimiento definidas, los modelos del usuario previstos, así como los

parámetros aceptables de éxito considerados; concretan una racionalidad social que privilegia la eficiencia productiva y la gobernabilidad sobre la educación crítica y la participación democrática.

Dentro del contexto educativo actual, se ha generalizado la adopción de tecnologías digitales, más recientemente la IA, partiendo de políticas y reformas neoliberal, en los cuales la escuela es concebida como un espacio de producción del capital humano que demanda el sistema para ser integrado al mercado de trabajo y sometido a regímenes de rendición de cuentas, estandarización y vigilancia. Selwyn (2022) argumenta que la lógica sobre las que funcionan los modelos de IA para la captura de datos; la predicción y control de eventos; y la reducción de procesos educativos complejos; son procesos cuantificables donde el objetivo primordial es la gestión gerencial en los cuales los procesos de reflexión y el pensamiento críticos son convertidos en indicadores donde el único resultado reside en el empobrecimiento de la experiencia formativa. La situación se vuelve más compleja cuando los sistemas son importados de corporaciones del Norte Global, trayendo consigo infraestructuras y marcos de referencia pedagógicos alineados con agendas de privatización y mercantilización de lo público.

El contexto descrito sobre los SIA educativa evidencia que estos programas dejan de ser una ayuda neutral y se convierten en mero transmisor de lo que Saura *et al.* (2023) describen como un giro tecnológico hacia la privatización educativa mediante la adquisición de plataformas adaptativas, herramientas para la analíticas de aprendizaje, sistemas de biometría escolar y otras tecnologías que capturan la experiencia estudiantil como flujo de datos monetizables, al tiempo que desplazan el debaten pedagógico hacia decisiones gestionadas mediante diseños algorítmicos poco transparentes.

Desde los postulados de Freire, se problematizan al menos tres supuestos del instrumentalismo tecnológico; el primer supuesto sobre la idea que los SIA van a mejorar de manera automática la educación; el segundo supuesto sobre los criterios de eficiencia universalmente deseables en el sistema; y el tercer supuesto que plantea que la adopción de las IA puede aislarse de la lucha por un proyecto de sociedad más justo. Ante estos supuestos, se requiere de una relectura crítica sobre un fundamento solido en el cual se propone la comprensión de la IA como campo de praxis; es decir, un entorno en donde docentes, estudiantes y

comunidades pueden debatir significados y diseños que orienten el pensamiento crítico y la reivindicación de formas de apropiación tecnológica coherente con una educación como praxis de libertad, no como dispositivo de domesticación digital.

La pedagogía liberadora de Freire, planteada desde mediados del siglo pasado, representa un paradigma crítico en la educación contemporánea la cual plantea que la educación no solo es la simple transmisión de conocimientos (educación bancaria) como modelo opresivo en el que el estudiante no es más que un recipiente pasivo de conocimiento y el docente es quien deposita la información invariable y descontextualizada (Freire, La pedagogía del oprimido, 1970). El autor insiste en que este enfoque la educación bancaria despoja al estudiante de la capacidad de reflexión crítica requerida en la transformación de la sociedad, la actividad educativa se reduce simplemente una comunicación unidireccional con un ente pasivo (el estudiante) y uno activo (el docente). La crítica a la educación bancaria toma mayor importancia cuando la tecnología y la IA toma irrumpen y toman protagonismo en los entornos educativos. En el momento cuándo la IA se aplica de manera automática y acrítica, se perpetúa e incentiva la dinámica bancaria bajo el velo de innovación tecnológica. Por lo tanto, los SIA clasifican información sin una comprensión contextual profunda, son un ejemplo de esta realidad.

Uno de los postulados de la pedagogía de Freire es la incorporación de la reflexión dialógica como proceso esencial para la concientización; por ejemplo, los algoritmos de aprendizaje profundo o automático que se usan en plataformas educativas, estos programas se caracterizan por categorizar contenidos partiendo de patrones de datos históricos, sin reflexión. Por tanto, la propuesta generativa es el resultado de una clasificación mecánica que ignora las raíces epistemológicas de las dimensiones culturales y socio históricas presentes en el conocimiento situado. El SIA se caracteriza por una reducción del aprendizaje a un proceso algorítmico deshumanizado muy contrario a la educación crítica buscada. (Román-Acosta, 2024) Por su parte, las plataformas que recomiendan rutas de aprendizaje cerradas basadas en IA o los sistemas adaptativos imponen trayectorias predefinidas para el aprendizaje lo que limitan la autonomía del estudiante al generar recomendaciones guiadas por métricas predictivas que son entregadas como recomendaciones

las cuales refuerzan una visión lineal del conocimiento, mediante una secuencia continúa y programada en contraposición al enfoque problemático Freiriano que se sustenta en el cuestionamiento continuo de la realidad dicho por Carrillo(2023).

En lo que respecta a los mecanismos de evaluación manufacturada como los exámenes desarrollados por IA o los sistemas de calificación basados en análisis de texto; tienen un fundamento es esencialmente numérico dado que hacen una valoración cuantitativa del trabajo del estudiante, despojándolo del pensamiento crítico y de toda la riqueza cualitativa que conlleva el contexto. Este tipo de prácticas evaluativas, contribuyen a la marginalización de la creatividad y la subjetividad, legitimando y despenalizando las prácticas de evaluación punitiva dentro de la educación bancaria, lo que favorece una educación para la opresión sistémica. (Tamayo & Abel, 2020).

En el contexto hondureño, datos del Estado de País Educación 2025 (ASJ, 2025), el sistema educativo que enfrenta limitaciones estructurales como bajos índices de cobertura educativa (63%), altas tasas de reprobación (5.4%) y una proyección al 2030 de un 47% de ninis (ni estudian ni trabajan); además de problemas estructurales como la limitada infraestructura tecnológica en los centros educativos, la brecha digital y la implementación acrítica de la IA podría ampliar las desigualdades a través de la modernización tecnocrática carente de una transformación emancipadora genuina, negando así la una educación liberadora (Ávila & Cantero, 2025). Ochoa *et al.* (2025) en su estudio indica que los docentes universitarios consultados (66.3%), perciben la IA como una herramienta positiva para la eficiencia del proceso, pero existen factores como la edad y la falta de capacitación que generan una gran resistencia por lo que su uso se perpetua como superficial, situación que fortalece el modelo bancario en detrimento de un modelo diálogo crítico. Por su parte, Corea (2025), se encontró que, en un estudio sobre la formación de profesorado en lenguas extranjeras, el 96.7% de los estudiantes manifiestan una percepción positiva sobre la IA, donde el 47.3% indican estar de acuerdo con utilizarla en su actividad docente, lo que evidencia una brecha en el uso y la implementación de la IA como recurso para abonar al pensamiento crítico (Corea, 2025). Por su parte, Ganchozo-Loor *et al.* (2025) en un estudio desarrollados en contextos rurales identifican que la falta de infraestructura tecnológica agrava la

exclusión y convierte la digitalización en una forma de opresión encubierta que valida las desigualdades socioeconómicas soslayando las raíces estructurales. El uso de la tecnología divorciada de una praxis liberadora, se conforma en un instrumento de dominación, donde se prioriza la eficiencia técnica por encima de la humanización y la justicia social (Freire, 1970; Coeckelbergh, 2023). Para minimizar estos riesgos, es esencial asumir una aproximación Freiriana que integre la IA como facilitadora de diálogos horizontales y herramientas colaborativas fomentando acciones hacia la problematización de la realidad hondureña caracterizada por flagelos como la pobreza rural, la brecha digital o la inequidad educativa. En caso contrario, la IA estar estaría promoviendo y consolidando un modelo de educación bancaria digitalizada, postergando los procesos de emancipación mediante la consolidación de un sistema tecnocrático que margina los más vulnerables, perpetuando así los ciclos de opresión en un país que urge de un proceso integral para la transformación educativa inclusiva.

La profundización epistemológica que contraste el conocimiento dialógico humano con la lógica sintáctica algorítmica

La Epistemología en la IA evidencia restricciones estructurales en la comprensión humana, particularmente sobre las concepciones de conocimiento innato, la experiencia corporal, así como la intencionalidad, desde la perspectiva de Freire se visibilizan diferencias tacitas entre la manipulación sintáctica de significados y la construcción de significados dialógicos de sentido en contextos concretos de opresión y liberación. Los SIA, incluso en sus modelos más avanzados, desarrolla operacionalizaciones sintácticas sin comprensión de lo existencial, lo cual refuerza el análisis Freiriano de esta perspectiva.

En el modelo Dreyfus de adquisición de habilidades, la inteligencia humana es apoyada por hábitos de habilidades prácticas y la comprensión de situaciones, no susceptibles de traducirse en una serie de normas formales ni en la manipulación de símbolos (Cappuccio, 2023) y Dreyfus (1973) en su crítica a la razón artificial, argumenta que los sistemas computacionales clásicos se desarrollan sobre una inteligencia de representación explícita, pero carece de la inmersión en el mundo vivido en el cual el individuo es capaz de

aprehender matices, ambigüedades y significados situados. Polanyi (1966) en su reflexión sobre el conocimiento tácito enfatiza la idea respecto al enfatizar la máxima «podemos saber más de lo que podemos expresar», (p. 4) la que enfatiza que todo conocimiento expreso se aplica sobre una base de habilidades, percepciones y juicios no completamente articulados (Gallardo, 2010) Este conocimiento tácito puede variar desde habilidades corporales hasta la habilidad de detectar patrones globales en un entorno complejo. Desde su planteamiento, Polanyi (1966) repetidamente enfatiza la idea de que el conocimiento científico sofisticado siempre está en deuda con el conocimiento tácito; es decir, siempre está en dependencia de éste.

El conocimiento desde lo tecnológico y de la IA a gran escala puede definirse de la forma siguiente: como un sistema que funciona principalmente en nivel sintáctico el cual descubre conexiones estadísticas entre signos, el cual no habita ni comparte el orden existencial de quienes lo producen. El saber dentro del SIA se configura como una respuesta probabilística de patrones de datos previamente observados, sin experiencia propia de las sensaciones como el dolor, la esperanza, el miedo o el conflicto que atraviesan las prácticas humanas de conocimiento. Por tanto, el conocimiento no tiene el mismo efecto en el mismo espacio de existencia de las personas, ni en las prácticas en las cuales el uso de ese lenguaje funciona. Este conocimiento, dese la IA, es construido en función de una respuesta estadística a ciertos patrones de datos observados en repetidas ocasiones. Es decir, el saber en los SAI se fundamenta en la revisión de un comportamiento basado en patrones matemáticos. Desde la perspectiva de Freire, el conocimiento surge de una serie de consecuencias con repercusiones decisivas en la educación, por lo cual la producción de información desde la IA evidencia una arraigada carencia en la aplicabilidad de la acción requerida para leer el mundo. En consecuencia, la producción de conocimiento en el contexto de la inteligencia artificial ignora o simplifica saberes tácitos y comunitarios, especialmente aquellos que no están bien representados en los corpus digitales dominantes, como ser los saberes ancestrales de grupos originarios, las experiencias de campesinos, las historias de vida de colectivos populares, entre otros saberes.

En la epistemología dialógica de Freire se plantea la visión transformadora del conocimiento el cual es construido de forma colectiva

y crítica, el cual busca superar los modelos bancarios o pasivos que se materializan en la educación tradicional (Razzak, 2019). Esta visión epistemológica se sustenta en el hecho que el conocimiento no es un repositorio invariable o inmóvil transmitido desde un emisor a un receptor, sino que es un proceso activo y enérgico que va generando en torno al diálogo, la praxis y la interacción crítica con la realidad (Freire, 2021). Revisando el contexto en que se desarrolla la inteligencia artificial, se obtiene una postura epistémica que revela tensiones profundas, ya que la IA simula reacciones que no toman en cuenta una historicidad auténtica, realizando una reproducción tecnológica desigual y realizando un borrado cultural (Luna, 2017; Santos, 2014), lo que puede ser considerado como una forma de epistemicidio digital en el cual los saberes culturales se resisten su reducción a datos cuantificables que responden a sistemas hegemónicos. (David & Sandoval, 2015).

Freire (1970), en su obra denominada la Pedagogía del Oprimido plantea una postura epistemológica que plantea una educación liberadora basada en el carácter dialógico dentro del proceso causal de la generación del conocimiento. Dese la perspectiva del autor, el diálogo no solo una conversación, sino un acto horizontal de co-creación de conocimientos desde la participación conjunta entre sujetos que se reconocen mutuamente como iguales (Freire, 2021). Para ello, se debe analizar las posturas Freiriana en el contexto de la producción de conocimientos, por lo que el proceso implica un diálogo como encuentro humano; la praxis como acción-reflexión; la interacción crítica con la realidad; el contraste entre el conocimiento producido y el generado por los sistemas de inteligencia artificial; la ausencia de diálogo genuino; la praxis sustituida por algoritmos; y la irreductibilidad de los saberes locales.

El diálogo como encuentro humano para Freire, el conocimiento es producto del intercambio reflexivo entre personas que se encuentran inmersas en un contexto histórico y social. Por tanto, «el diálogo es el encuentro de los hombres, mediatizado por el mundo, para pronunciar el mundo» (Freire, 1970: 88). En su planteamiento este autor compara este proceso de diálogo con un acto de amor y humildad en donde se consigue nombrar y cambiar la realidad, evitando de esta manera un dominio de unos sobre otros.

La praxis como acción-reflexión, Freire propone que la praxis debe concebirse unión indisoluble entre

acción y reflexión crítica. El planteamiento no es una teorización abstracta, sino de una referencia a una práctica transformadora en la cual «la praxis auténtica, se trata de la acción y la reflexión de los hombres sobre su entorno intentando transformarlo» (Freire, 1970: 79). El conocimiento producido logra su validación en la interacción con la realidad permitiendo al sujeto que es oprimido convertirse en un individuo activo de su propia liberación.

En la premisa sobre la interacción crítica con la realidad, Freire enfatiza la concienciación, como el proceso por medio del cual el individuo toma conciencia de su opresión histórica y desarrolla las acciones pertinentes para superarla. Por tanto, el conocimiento no es neutral; parte de las experiencias que viven los sujetos en diferentes contextos cargados de desigualdad y lucha. (Freire, 1970) Por tanto, la interacción crítica demanda el cuestionamiento crítico de la realidad, que genere el debate sobre las estructuras hegemónicas para obtener saberes emancipadores. Esta epistemología propuesta por Freire es inherentemente dialéctica, humanista y existencialista siendo su propósito principal la búsqueda de la liberación colectiva. Román-Acosta (2024) hace una revisión sistemática de la epistemología de la IA, señalando que Freire destaca tanto la ausencia como la necesidad de marcos teóricos que integren la ética y la epistemología para evaluar el conocimiento generado por máquinas, lo que pone en duda la legitimidad y replicabilidad de este conocimiento dentro de un auténtico del diálogo humano.

En el contraste entre el conocimiento producido y el generado por los sistemas de inteligencia artificial el cual se produce desde simulaciones que no toman en cuenta los procesos históricos. Los SIA procesan datos para generar respuestas, sin embargo, este proceso colisiona frontalmente con la epistemología de Freire en la cual se enfatiza que el conocimiento es, por un lado, histórico y por el otro, contextual (Freire, 1970). Partiendo de este planteamiento, se puede afirmar que el conocimiento emerge de la experiencia vivida y la interacción que se da entre los seres humanos, es decir que tiene un apéndice dialectico y cultural (Malagón & Rincón, 2019); en cambio, la IA opera en un solo plano, el algorítmico, cuya pretensión es simular la inteligencia sin una base existencial auténtica según López (2015).

La ausencia de diálogo genuino, aunque la IA puede conversar mediante chatbots o SIA generativas, esta es una simulación basada en patrones estadísticos de datos entrenados, no un diálogo horizontal, para lo cual el programa utiliza

modelos entrenados con big data para generar respuestas y producciones únicas que se pueden emulen las humanas (Duque-Pereira & Arruda de Moura, 2025). Sin embargo, como bien lo argumenta Freire: el diálogo requiere reconocimiento mutuo y humildad (sentimientos), elementos ausentes en la IA, puesto que esta, responde de manera programada, no hay empatía ni tolerancia y sobre todo es vacua de historicidad (Freire, 2004). Morán Carrillo (2023) en el análisis ético-teleológico de la IA argumenta que esta tecnología no trata al humano como otro ser auténtico, ya que no existe dialogo; lo que ocurre es una relación de entradas y salidas; es decir, un input procesable mediante el cual se reduce el conocimiento a una mercancía descontextualizada.

La praxis sustituida por algoritmos, desde la postura de Freire, la praxis implica acción en para la transformación del ser humano, en cambio desde los SIA se procesan datos sin que el humano pueda intervenir críticamente en la realidad. Por lo tanto, el sistema de inteligencia artificial educativa puede personalizar los contenidos, pero no emular la reflexión crítica requerida por un colectivo sentipensante, por lo tanto, se está en presencia de un epistemicidio digital. En la actual era digital, se ha hecho tangibles el hecho que la a IA amplifica el epistemicidio al imponer un monocultivo del saber basado en datos hegemónicos de una cultura en particular., la del Norte Global. Los algoritmos en los que se basan los SIA dan respuestas que no emergen de una experiencia vivida, sino de bases de datos sesgadas por modelos que responden a una dominación particular. Este modelo para la generación de conocimiento perpetúa desigualdades con sistemas desarrollados para perpetuar la dominación cultural, la discriminación y los estereotipos, exacerbando el epistemicidio al privilegiar saberes dominantes. (Buolamwini & Gebru, 2018) Desde lo planteado por Friere se puede afirmar que los SIA están funcionando en el refuerzo de una cultura del silencio al imponer narrativas sin diálogo auténtico (Tremillo González, 2023).

La irreductibilidad de los saberes locales no se puede soslayar. El conocimiento ancestral en lo que corresponde a la agricultura sostenible, medicina herbal, mitología, danza, música y tradiciones locales emergen de un diálogo de saberes de carácter intergeneracional con la naturaleza y la comunidad; lo que para Freire (1970) representan formas de praxis crítica que permanecen como formas que se resisten a la opresión colonial. Desde otra postura, la IA no contextualiza estos saberes,

los ignora o los reduce a datasets, Clusters de datos, que no contemplan ninguna dimensión histórica del individuo. Un ejemplo de esta postura son los proyectos de IA en agricultura sobre los predictores de cosechas, los cuales priorizarían datos globales, marginando los saberes locales que responden a contextos específicos como el cambio climático en el denominado Corredor Seco de Honduras. En su exploración filosófica, Román-Acosta (2024) destaca los desafíos epistemológicos que la IA plantea al emular la capacidad de comprensión sin autenticidad, lo cual como se ha indicado, es contrario a la praxis liberadora propuesta por Freire.

En el caso particular de un país como Honduras, se desarrolla una tensión entre los saberes irreductibles y ese epistemicidio digital, el cual se evidencia en la diversidad cultural del país, donde el 7% de la población es indígena (INE, 2023) pero no existe una IA que contextualizada considerando esta premisa por lo que se está ante un epistemicidio digital cuando se borran los saberes no-hegemónicos en ámbitos como la educación o la salud de carácter local. Desde la epistemología Freiriana se promueve la defensa de esos saberes ancestrales, originarios, tradicionales, socioterritoriales, rurales y comunitarios. Estos conocimientos son transmitidos de forma oral y se arraigan en la cosmovisión de los pueblos originarios como los lencas, garífunas, pech, chortís o misquitos cuyos saberes ancestrales no pueden reducirse a datos cuantitativos, son praxis vivas que integran espiritualidad, regionalidad, experiencias situadas y resistencia histórica.

Como se ha planteado, existe una tensión entre la razón filosófica y la aplicación de esta, donde desde la epistemología Freiriana que busca integrar en los SIA el diálogo intercultural, como en iniciativas de diálogo de saberes (Román-Acosta, 2024) Sin embargo, la tensión se vuelve crítica por la falta de contextualización en los Sistemas de Inteligencia Artificial lo que refuerza desigualdades incidiendo directamente en la problematización ante el acceso limitado a tecnología en comunidades rurales.

La reconstrucción ontológica que compare el sujeto según Freire con la entidad computacional

El sujeto humano desde su carácter histórico, corporalmente vivido y transformador de la experiencia humana y la ontología implícita en los SIA, como un sistema que convierte procesos en operaciones formales y sujetos en perfiles cuantificados. El propósito de este análisis advertir la

divergencia conceptual entre ambas perspectivas, para confrontar los modelos de ser y los de conocer para determinar el comportamiento del ser humano en el espacio educativo. La profundidad ontológica entre la concepción Freiriana del sujeto humano con su carácter histórico, corporalmente vivido y transformador de la experiencia y la ontología implícita en los SIA como aplicaciones de software que convierten procesos en operaciones formales y sujetos en perfiles cuantificables. Esta comparación tiene como propósito en advertir la divergencia conceptual entre ambas perspectivas, resaltando la confrontación de modos de ser y modos de conocer que determinan el comportamiento humano en el espacio educativo.

Para Freire (1970), el sujeto es un ente en proceso de formación, es decir, es un ente inacabado como tampoco es un recipiente donde se van alojando contenidos diversos dependiendo del algún ente superior.El sujeto desde la perspectiva Freiriana es un proyecto: histórico, relacional y de transformación. Por tanto, este proyecto como categoría ontología implica varias tesis vinculadas: La historicidad/temporalidad constitutiva; la corporeidad e intencionalidad constitutiva; y la praxis reflexiva. Cada una de ellas se revisará de forma resumida.

Desde la Historicidad/temporalidad constitutiva, el sujeto evoluciona constantemente y se entiende según su comportamiento a través del tiempo, por lo tanto, no es un sustantivo inamovible, sino un verbo encarnado en la colectividad histórica. (del Moral, 2001). Parafraseando a Daturi (2025), en su definición del sujeto, Ferrada (2019) afirma que: *Lo visible está siempre detrás, después o entre los aspectos que vemos, el único modo de acceder a ello es mediante una experiencia que, a su vez, se halla totalmente fuera de sí misma. Los sentidos del ser se materializan en los sentidos del hacer cuerpo y realizar el mundo. Por ende, el cuerpo transporta nuevas significaciones más allá de sí mismo, las cuales logran re-organizar la estructura de nuevos pensamientos y experiencia.* (p. 163).

Desde esta perspectiva el cuerpo no es un objeto sino el medio para tener acceder al mundo, de ahí que se puede afirmar que conocer es interpretar y transformar la realidad desde una posición situada. Ferrada, (2019) ante el cuestionamiento sobre el límite en te el cuerpo y el mundo, afirma que no hay ninguna dado que las sensaciones entre ambos se entrelazan, encargan o fusionan de forma que no podría el cuerpo siente y el cuerpo sentido son el uno en el otro mediante una afectividad, atracción o

repulsión originaria que cada sujeto posee y expresa en el mundo. Ferire (1970) plantea en el plano de la educación liberadora el estudio de la problemática del sujeto desde su historia, su condición temporal y las carencias existenciales. Es decir, el sujeto como ser que siente y piensa, que transforma su entorno desde su vivencia particular. Para los SIA por su características y limitaciones propias de su programación no alcanzan la complejidad de la temporalidad constitutiva del sujeto en relación directa con su realidad.

La corporeidad e intencionalidad reflejada en la experiencia humana, la cual es corporal y orientada, donde la intención no es mero comportamiento, sino dirección de sentido. Daturi (2025) en Merleau-Ponty, hace el planteamiento sobre la idea que la intencionalidad no es puramente mental, sino corpórea, situada y orientada hacia el mundo. Esta argumentación se constituye en un fundamento central para comprender al sujeto Freiriano como un ser encarnado, histórico y relacional. Por lo tanto, la intencionalidad no es puramente mental, sino corpórea, situada y orientada hacia el mundo, en el cual el sujeto opera desde sus motivaciones, afectos y proyectos que dan significado a la acción pedagógica; es decir, desde la tradición fenomenológica presente en el pensamiento Freiriano.

La praxis reflexiva propuesta desde la pedagogía de Freire (1970) argumenta que el conocimiento tiene su origen dos vías, por un lado, la reflexión y la acción (praxis) y por otro, el reconocimiento y alteridad. La práctica reflexiva no se limita a reproducir datos, su intencionalidad consiste en problematizar el mundo para transformarlo. A partir de esta noción de praxis se plantea que el conocimiento está determinado por la posibilidad de libertad y de cambio social. En tanto, el reconocimiento y alteridad del sujeto Freiriano quien nace y se desarrolla por medio de su interacción con otros sujetos mediante el diálogo. Esta forma de comunicación juega un papel fundamental ya que genera la intersubjetividad necesaria con la que se constituye el sentido humano. En este contexto, se establece que la mirada del otro exalta la responsabilidad ética y política del proceso educativo.

La consolidación de esta ontología configura obligaciones pedagógicas a las cueles debe darse continuidad desde una práctica educativa contextualizada a partir de las historias de vida de los sujetos, las prácticas formativas situadas en la realidad histórica, social y cultural de los sujetos y los currículos sustentados

en las pluralidades epistemológicas. La evaluación educativa no puede reducirse a metodologías cuantitativas basadas en métricas aisladas, debe complementarse con procesos cualitativos que incorporen la comprensión, sentido y transformación. Para ello, se debe considerar el vínculo con la epistemología tácita Polanyi en la cual argumenta que gran parte del saber humano es tácito, en su frase «sabemos más de lo que podemos decir» (Dampney *et al.*, 2002: 5) y depende de habilidades adquiridas e incorporadas con respecto al tiempo y los contextos prácticos donde el ser humano se desenvuelve (Polanyi, 1966). Esta situación reconstruye un argumento sólido que privilegia la relación pedagógica entre los diferentes elementos que intervienen en el proceso enseñanza y aprendizaje sobre las decisiones automatizadas provenientes de sistemas digitales.

Los sistemas de inteligencia artificial están conformados por modelos de aprendizaje automático, redes neuronales, sistemas de recomendación, entre otros programas informáticos; los cuales constituyen los artefactos procesales que mediante las operaciones y transformaciones sintácticas de símbolos y optimizaciones numéricas que generan información. Sin embargo, los textos producidos de forma artificial omiten situaciones como el devenir biográfico, la dimensión corporal de la experiencia vivida, la orientación intencional del sentido y el marco de significación, inherentes al sujeto. Esta situación puede ser analizadas desde dos líneas filosóficas que subrayan estas insuficiencias.

Desde la crítica fenomenológica de Husserl, Heidegger se interpreta que la conciencia humana es intencional y situada, pero los sistemas informáticos formales carecen de ese sentido de orientación hacia el ámbito experiencial en donde emerge el significado o intencionalidad fenomenológica. (Patton & Broward, 2023). Por tanto, aunque los modelos computacionales procesen representaciones, no son participes de la vivencia del mundo ni pueden tener la experiencia vivida de la comprensión genuina.

Searle (1980) presenta el argumento de la «habitación china», en el cual muestra como la manipulación sintáctica en la cual un conjunto de líneas de código o programas que siguen reglas sobre símbolos no entraña comprensión semántica en sí misma; es decir, se ejecuta un programa compuesto por esquemas de código, lo cual no es equivalente a poseer estados mentales intencionales. Si este esquema se

aplica directamente en el proceso educativo, un agente algorítmico puede producir respuestas coherentes sin llegar a comprender el significado vivencial que subyace a la narrativa del estudiante.

Partiendo de la premisa que la IA no habita el mundo, se puede asumir que el programa no ha sido diseñado para sufrir o experimentar. El proceso de validación lleva a la conclusión de que la IA no puede determinar o situar testimonios de sufrimiento o resiliencia como la empatía; por tanto, las decisiones producidas no emergen de una experiencia histórica. Paralelamente, el SIA no decide en sentido normativo; en otras palabras, los modelos optimizan funciones objetivo definidas previamente por ingenieros, diseñadores o programadores. Dichos modelos no son elaborados por el bien educativo desde la perspectiva Freiriana, dado que, no hay diálogo en lo que a condiciones éticas se refiere. Este diálogo al que se hace referencia implica asumir la responsabilidad frente al otro; en consecuencia, los sistemas de inteligencia artificial no pueden asumir responsabilidad moral ni responder a demandas de reconocimiento.

Los SIA son agentes técnicos con efectos causales reales al accionan sobre mundos artificiales; por tanto, no son seres conscientes, pero funcionan como herramientas que tienen un impacto en el mundo real y en la vida de las personas. La ontología es por tanto híbrida: los sistemas no son sujetos, pero su actuación tiene consecuencias sobre la subjetividad humana, aunque no pueden tomar decisiones morales por sí mismos, sus acciones influyen en cómo las personas piensan, lo que se espera y las decisiones que toman las instituciones; en otras palabras, configuran expectativas, decisiones institucionales, trayectorias. (Pileggi, 2024) De modo que, la capacidad causal sin corresponsabilidad ética advierte problemas morales y ontológicos en contextos educativos. El análisis no pretende implicar tecnofobia automática o la negación de la utilidad instrumental de la IA; lo que se enfatiza es la mediación humana de forma responsable, donde se evidencien la sensibilidad hacia la historicidad y la corporalidad de quienes educan y aprenden. Floridi (2023) señala que los sistemas digitales pueden tener efectos éticos significativos en la sociedad aun y cuando no son agentes morales, por lo cual plantea desafíos normativos que garanticen que su uso respete los valores humanos fundamentales.

En Honduras se convive en contextos de desigualdades estructurales, donde la introducción de sistemas computacionales para identificar

perfiles, detectar riesgos o sugerir opciones vocacionales exponen a las personas a riesgos ontológicos y normativos concretos. Eubanks (2018) aborda riesgos éticos y normativos de los sistemas de recomendación y perfilamiento en contextos sociales desiguales. La autora analiza cómo las tecnologías de automatización y los sistemas computacionales refuerzan las desigualdades existentes, afectando directamente las oportunidades de educación, empleo y servicios básicos para las poblaciones más vulnerables.

Los sistemas que calculan variables numéricas para toma de decisiones como la probabilidad de matrícula, de deserción, de promedios de riesgo o compatibilidad vocacional reducen simples vectores numéricos la transformación de biografías altamente complejas de las personas involucradas.Esto lleva a situaciones como la pérdida de singularidad dado que la biografía, la experiencia y las aspiraciones de las personas se invisibilizan frente a indicadores que sostienen alto grado de abstracción. La trayectoria personal, así como la historia de vida de cada individuo, sus experiencias, sus sueños y aspiraciones generalmente se ignoran o pasan desapercibidas, desde proceso donde sus vivencias se reducen a simples números o indicadores abstractos. O'Neil (2019) advierte que los algoritmos y los indicadores numéricos pueden ocultar historias y contextos personales, transformando a las personas en simples estadísticas sin considerar sus vidas reales.

Las predicciones estadísticas pueden llegar traducirse en decisiones institucionales, condicionando la oferta de programas educativos o la orientación vocacional limitada, lo cual puede traducirse en una restricción de oportunidades, por lo que se generan resultados condicionados por expectativas. Este fenómeno guarda estrecha relación con la crítica de la caja de cristal (glass box) el cual establece explicaciones explícitas sobre cómo se relacionan las características con las predicciones; es decir cómo ciertos algoritmos tienden a dar como normales ciertas trayectorias y expectativas (Pienaar & Naidoo, 2025).

La agencia del estudiante es directamente proporcional a la capacidad y la voluntad del alumnado, lo cual sugiere que tome el control directo y activo de su propio aprendizaje. (Delgadillo & de la Garza, 2020) El estudiante de forma autónoma gestiona sus metas, estrategias y resultados, convirtiéndose en el protagonista principal de su proceso educativo, lo que lo convierte en un agente dinámico en su aprendizaje

desde su autodirección, autorreflexión y participación significativa. Si la toma de decisiones de docentes, orientadores, administradores o las instituciones se da de forma algorítmica a partir de aquellas prácticas deliberativas, continuas, constantes y desarrolladas de forma reflexiva, entonces la agencia de estudiante se vería relegada y altamente reducida donde la autonomía no se valora exclusivamente por libertad formal, sino también por la capacidad de formar juicios a partir de diálogos. Esto implica el sustituir el juicio basado en el conocimiento históricamente válido por una recomendación algorítmica, lo que implica dejar sin valor la problematización de la formación crítica y consciente. Freire (1968) plantea que la educación debe ser un espacio de diálogo, reflexión activa y acción de la realidad fomentando en el educando la participación crítica del proceso de aprendizaje; por lo que, las soluciones a partir de los que sistemas digitales fomentan la pasividad mediante la aceptación acrítica y carente de diálogo de procesos involucrados.

Desde una perspectiva tecnocrática, existe el riesgo que las recomendaciones basadas en algoritmos de inteligencia artificial que puedan ser consideradas por las instituciones educativas, pueden ser asumidas como verdades incuestionables. Es decir, que los resultados generados por un SIA, aunque estén basados en modelos estadísticos y datos parciales, podrían aceptar soluciones como hechos objetivos sin someterlos al debate, la reflexión o al escrutinio crítico. Partiendo de los planteado por Freire (1970), la naturalización o normalización de los inputs/outputs tecnológicos podría poner los actores educativos en riesgo de domesticación del pensamiento. En el contexto educativo se privilegian los dictados de una máquina sobre lo que se debate y dialoga, inevitablemente erosionará la deliberación al igual que la agencia epistemológica de los docentes y dicentes.

El éxito del proceso educativo requiere pensar en estrategias mitigadoras para contrarrestar los riesgos ontológicos a través acciones desde la concepción Freiriana del sujeto. En primer lugar, se debe asegurar la mediación humana obligatoria, de forma que ninguna decisión que afecte la trayectoria académica debe ser ejecutada sin la mediación y el diálogo entre la estudiante y la comunidad educativa. En consecuencia, Freire (2004) afirma que la educación surge a partir de un proceso dialógico entre los actores educativos, quienes se constituyen

como sujetos críticos que desde el debate colectivo toman decisiones que repercuten en los mismos sujetos educativos. Freire sostiene que el diálogo auténtico parte del reconocimiento respetuoso del otro como interlocutor igual, por lo que educador y educando se involucran críticamente y reflexionan sobre sus propias experiencias, sin imposición de autoridad, lo que constituye la base de toda educación liberadora.

En segundo lugar, la transparencia explicable no debe entenderse únicamente como técnicas y estrategias que buscan descifrar cajas negras basadas en algoritmos. Más allá de los dispositivos que permiten adaptar perfiles para la estabilidad o adaptabilidad del recurso, la explicabilidad implica que los resultados que generan los sistemas sean presentados de forma que los sujetos involucrados en los procesos educativos puedan comprender por qué y cómo se llegó a esas conclusiones. Esta explicabilidad es fundamental para una pedagogía auténticamente deliberativa que favorezca la generación de confianza y la rendición de cuentas necesaria en el proceso de intercambio permitiendo a los docentes, estudiantes y otros agentes educativos los debates críticos de los supuestos, datos y criterios que sustenten los resultados obtenidos desde la ejecución de algoritmos obviando aceptarlas de forma pasiva las sugerencias generadas por el sistema informático. Desde esta perspectiva, los sistemas deben estar sujetos al control técnico y las auditorías pedagógicas que evalúen la coherencia de sus decisiones en correspondencia con objetivos educativos legítimos y actualizados. El proceso debe favorecer la participación social de las comunidades educativas para la evaluación de su impacto real de las decisiones en los contextos que se requiera. En consecuencia, la transparencia explicable no es un agregado al que se tiene opción, sino una condición innegociable para que las tecnologías educativas se sustenten en principios éticos, pedagógicos y democráticos que permitan su integración en las prácticas educativa sin reproducir o reforzar injusticias estructurales.

En tercer lugar, se debe contar con un diseño de un sistema de inteligencia artificial contextualizado que sobrepasan la simple trasferencia de conocimientos o la implantación de modelos que han sido desarrollados para otros contextos culturales, sociales o económicos. Lo que implica, entrenar, validar y adaptar modelos con datos locales, respetando un requisito epistemológico y empleando formas de lenguaje propios de las

comunidades, lo cuales reflejen las realidades, prácticas y significados locales. No situar el SIA en el contexto implicaría la imposición de categorías externas que distorsionan la comprensión de los sujetos del entorno; lo cual llevaría inequívocamente a la reproducción de las desigualdades que la pedagogía Freiriana pretendemos abolir mediante la incorporación de representaciones cualitativas a partir de narrativas, en combinación con las variables cuantitativas. El respeto de la epistemología en los lenguajes propios que impone el reconocimiento inagotable de las características de los sujetos a partir de representaciones cualitativas que reflejen la historicidad y la narrativa de los protagonistas implicados. Por tanto, los saberes cualitativos se suman a los indicadores numéricos para captar el sentido, la identidad y las aspiraciones que los simples datos estadísticos no pueden visibilizar. Por tanto, el diseño de SIA contextualizado, que pretende recomendar modelos más justos, interpretables y coherentes con una educación asociada a la dignidad, la diversidad y la transformación social, dejando en un segundo plano la creación de modelos más eficientes. Costanza-Chock, (2020), afirma que los sistemas tecnológicos como los SIA, deben se diseñados desde dentro de los contextos sociales particulares, así como la incorporación de las voces, los saberes y las experiencias de las comunidades intervinientes, en caso contrario, como se viene afirmando, se reproducen formas de dominación y exclusión bajo una apariencia de neutralidad técnica.

En cuarto lugar, se requiere de una formación crítica que supere la simple observación; en otras palabras, implica un proceso el cual docentes y estudiantes desarrollen una lectura consciente de los algoritmos en los cuales se involucra su accionar para concentrarse en la no neutralidad de los mismos, poniendo de relieve el hecho de que son sistemas limitados y con sesgos que se ejecutan bajo supuestos implícitos. Desde la perspectiva Freiriana, se denomina concientización con autonomía y el juicio pedagógico, lo cual permite cuestionar los efectos de la aceptación acrítica de recomendaciones automatizadas de desde esta tecnología.

En el contexto educativo, se debe asumir posturas conscientes de que las medidas no eliminan la tensión ontológica dado que sigue siendo imposible porque las máquinas no fueron, no son, ni se convertirán en humanas; sin embargo, no se puede negar que las tecnologías de la IA pueden ser usadas como medio condicionado por una praxis

liberadora; es decir, bajo la premisa que el artefacto tecnológico siempre debe operar bajo la autoridad del sujeto y no a la inversa.

El análisis axiológico de las tensiones entre humanización y optimización algorítmica

En el centro de la implementación de la Inteligencia Artificial en la educación contemporánea se evidencia una confrontación axiológica fundamental caracterizada por la tensión dialéctica entre dos sistemas de valores que son antagónicos pero que definen el mismo propósito de mejora de la educación. La divergencia, lejos de ser una presunción, reafirma el argumento que la tecnología educativa refuerza modelos instrumentales o facilita una pedagogía emancipadora. (Zuboff, 2023).

La IA aplicada en contextos educativos emerge directamente de ecosistemas tecnocomerciales cuya pretensión es abonar de una racionalidad instrumental de los procesos pedagógicos donde se pretende intervenir. Selwyn (2022) advierte que las tecnologías digitales nunca son neutrales; encarnan los valores e intereses de sus creadores. Esta axiología fundamentada en la tecnocracia da prioridad a la eficiencia. Williamson (2024) entiende la eficiencia como maximización de resultados con mínimos recursos, privilegiando la velocidad sobre la profundidad reflexiva.

Tourón Figueroa, 1985) define el rendimiento académico como un resultado del aprendizaje en el alumno, producto de una suma de factores personales y contextuales, no de una sola capacidad. Por otro lado, Ariza *et al.* (2000) citando a Pizarro define el rendimiento académico como: *Una medida en que las capacidades indicativas que matiestan, de forma estimativa, lo que la persona ha aprendido, como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. Definiendo el rendimiento académico como la capacidad que da respuesta a estímulos educativos y es susceptible a ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos.* (p. 139).

Desde la perspectiva de sistemas computacionales se refiere a diferentes métricas cuantificables, lo que reduce el aprendizaje a productos medibles, marginando dimensiones no cuantificables del desarrollo humano. (Popenici & Kerr, 2017).

En los procesos de análisis, diseño y desarrollo de sistemas computacionales, por ejemplo, la inteligencia artificial, persiste el criterio de precisión algorítmica el cual busca

lograr la exactitud en los resultados que se pretende alcanzar. O'Neil (2019) remarca este argumento, cuando describe la búsqueda de respuestas correctas en SIA en correspondencia con los modelos de datos, el cual sofoca el pensamiento divergente y la valoración pedagógica del error.

En los sistemas informáticos, la escalabilidad puede entenderse como la capacidad de incrementar sus prestaciones para atender mayores cargas de trabajo sin que con ello se comprometa su funcionamiento ni su calidad. Desde el punto de vista educativo, Selwyn, (2022), afirma que «La retórica de la escalabilidad tecnológica en educación frecuentemente encubre una lógica de estandarización neoliberal, donde la eficiencia operacional y la expansión del mercado priman sobre la calidad pedagógica y la equidad» (p. 87). Por su parte, Noble (2018) argumenta que «La escalabilidad de las plataformas educativas digitales amplifica y automatiza sesgos discriminatorios, proyectando a gran escala las limitaciones y prejuicios de sus diseñadores sobre poblaciones enteras de estudiantes» (p. 67). Mientras que Regan & Jesse (2019) indican que las soluciones estandarizadas aplastan las diversidades culturales y cognitivas, imponiendo modelos homogéneos.

Selwyn (2022) plantea una perspectiva crítica sobre la monetización de datos educativos los cuales representan la colonización final del espacio pedagógico por las lógicas de mercado. Las relaciones humanas entre docente y estudiante ahora son flujos de datos entre plataformas y anunciantes. A su vez Williamson (2023) afirma que, desde un contexto educativo específico, las plataformas educativas digitales operan bajo un modelo de negocio dual en el cual ofrecen servicios de aprendizaje mientras convierten cada clic, vista de página y respuesta de evaluación en datos comercializables. Es decir, los estudiantes se convierten simultáneamente en usuarios y productos de datos. Zuboff (2023) concluye que la monetización de datos constituye el núcleo del capitalismo de vigilancia en contextos educativos dado que las experiencias de aprendizaje, dudas, tiempos de respuesta e interacciones sociales de los estudiantes son transformadas en materias primas conductuales para ser extraídas, procesadas y vendidas como productos de predicción.

Los criterios revisados deben ser analizados y repensar la pedagogía que plantea y el tipo de sujeto que modela para que se adapten a este tipo de ambientes, fundamentando de manera paralela la lógica de la máquina y el consecuente impacto en el mercado, situación que deja de

lado la realidad y el contexto como objetos de crítica del sujeto. Como respuesta a la lógica instrumental que supone la IA educativa, la axiología Freiriana ofrece un fundamento ético que permite de evaluar cualquier tecnología educativa. En consecuencia, la axiología Freiriana se basa en el hecho que la educación es un acto de amor, diálogo y coraje dirigido a la humanización, no es un acto de adaptación. Su ética esta soportada por tres soportes antagónicos a la optimización algorítmica: la dignidad, la solidaridad y la humanización.

Para Friere (1970) la dignidad constituye un valor inalienable que nace en la propia condición de sujeto histórico quién posee voz, capacidad moral y ética. Los SIA son programados para demarcar, encasillar y clasificar; en otras palabras, cosificar a la persona, violando este principio fundamental que Freire define como dignidad.

Desde la axiología Freiriana, la solidaridad no es un afecto superficial relativo a la compasión o la caridad, sino que es una actitud ético-política radical y una práctica histórica concreta que tiene contexto y ámbito (Freire, 2021). La solidaridad es, por tanto, una responsabilidad activa y ligada a la liberación de los oprimidos, entendiendo que la propia liberación está indisolublemente ligada a la colectividad. Como sentimiento profundo y valor, la solidaridad nace del diálogo auténtico y plural desde las creencias compartidas. Esta premisa se opone a la personalización algorítmica extrema, cuya pretensión es el aislamiento y el empobrecimiento de los vínculos comunitarios.

Freire (1970) plantea que la humanización es el proyecto histórico incompleto, en crecimiento permanente cuya génesis tiene lugar en el quehacer plenamente humano y se desarrolla con la praxis reflexiva y transformadora, lo que el autor denomina reflexión-acción sobre el mundo. La humanización no puede definirse como un estado que se logra después de un determinado número de acciones, sino que es producto de una búsqueda constante de percibir a los demás como seres sentipensantes. La dinámica humanizadora se constituye en la vocación ontológica de todo ser humano, históricamente negada a los oprimidos, la cual consiste en el proceso continuado de «ser más» desde la praxis reflexiva y orientada hacia la transformación social. Cuando la educación se reduce a procesos de entrenamiento eficiente como producto de la aplicación de automatizaciones algorítmicas, se deja por fuera esta dimensión del ser humano.

Darder (2015) afirma que la axiología

Freiriana demanda una correspondencia dialógica que exige que el educando sea reconocido como coartifice de su propio conocimiento, nunca como objeto de control técnico. Esta ontología contradice directamente la lógica algorítmica que, por principios de diseño, objetiviza y cuantifica datos.

Honduras como una nación con profundas asimetrías estructurales, la implementación de IA educativa debe guiarse por el principio de justicia cognitiva; es decir, esclarecer su significado para el logro de una verdadera justicia social. La justicia requiere la existencia de equidad, la que se concreta cuando ningún conocimiento es considerado superior o inferior, cuando unas formas de saberes sean resaltadas, mientas otras se invisibilizan o destruyen (Santos, 2014). En otras palabras, el derecho que poseen todos los pueblos a que sus saberes y formas de conocer e interpretar el mundo sean valorados en igualdad. Desde esta mirada, la tecnología debe evitar las desigualdades históricas, no agudizarlas.

La evaluación ética de los SIA no puede concebirse como un evento único, por la misma esencia de los algoritmos, sino como un proceso continuo de monitoreo, revisión y corrección a lo largo de todo el ciclo de vida que tiene el diseño del sistema, para asegurar la activación algoritmos sobre de evaluaciones participativas, sin sesgo alguno, con alta influencia y pertinencia cultural a partir de los saberes comunitarios (Floridi *et al.*, 2018). Dado que los sistemas algorítmicos que se basa la SIA esta formados por algoritmos que aprenden, se adaptan y cambian; se requiere contar con mecanismos de auditoría ética que sean iterativos y sostenidos lo largo del tiempo y del contexto, lo que requiere que se basen en evaluaciones dinámicas con variación continua según la evolución de dichos sistemas.

Capano & Woo (2017) revisan el concepto de robustez en el diseño de políticas públicas, desde indicadores como la capacidad de un sistema político o regulatorio cuyo propósito es mantener la funcionalidad y lograr sus objetivos independientemente de los desajustes tanto externos, como internos, desgobiernos o incertidumbres. Una regulación robusta no solo es resistente a los continuos cambios, sino que perpetua la entrega de los resultados esperados aún bajo condiciones inciertas. Desde los textos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) se establecen los marcos legales deben proteger la soberanía de datos educativos y prohibir su mercantilización,

asegurando el interés superior del estudiante se han construido regulaciones robustas, referidas a la transparencia y la equidad. Desde la perspectiva socio-política, se puede conceptualizar la transparencia como un fenómeno socio-técnico que se orienta a la apertura sistemática de procesos, datos y estructuras operativas de y para organizaciones. La transparencia requiere intervenciones insondables a la responsabilidad y la inteligencia colectiva. Desde otra perspectiva, el concepto se puede definir como una exigencia de explicabilidad algorítmica (algorithmic accountability) para que docentes y estudiantes comprendan las decisiones que los afectan, así como los supuestos, sesgos y estructuras de poder que dichas decisiones traen consigo (Noble, 2018). La priorización de la equidad implica el reconocimiento de su abordaje desde cuatro puntos de vista diferentes: la educación, la justicia social, las políticas públicas y los sistemas algorítmicos, con mayor rigor académico y mucha coherencia teórica. Desde este marco legal, la equidad educativa implica dar más a quienes históricamente han recibido menos; es decir, el reconocimiento de la necesidad de que tratar a todos por igual en contextos desiguales reproduce injusticias estructurales (OECD, 2018). Adicionalmente, se recomienda que estos sistemas impliquen la compensación activa de sesgos, brindando apoyo diferenciados a grupos históricamente marginados, valorando su éxito según la reducción de brechas, no en un cálculo de promedios (Eubanks, 2018).

Por lo tanto, la integración de los sistemas de inteligencia artificial en la educación en países como Honduras representa un campo de batalla axiológico. La comunidad educativa identifica en la pedagogía de Freire un mecanismo para fortalecer la conciencia crítica. De forma, que al incluir estas tecnologías en los procesos educativos se haga una exigencia para que las mismas beneficien a proyectos de humanización y justicia cognitiva, primando a la dignidad humana como principio rector del futuro educativo y dejando en últimos planos la optimización algorítmica.

El marco político y pedagógico para el diseño de una educación digital Freiriana para Honduras

La interacción que se da entre el ser humano y los SIA es una forma de dialogo, pero es una interacción de carácter asimétrica y con límites; sin embargo, se debe tener en consideración que la Inteligencia Artificial simula la conversación a

través de respuestas a las interrogantes del usuario y estas repuestas no poseen las cualidades esenciales para definir el dialogo como un intercambio auténtico entre sujetos.

El diálogo auténtico se erige como un eje ontológico de la existencia humana, porque implica una correlación de mutuo reconocimiento y apertura entre dos sujetos en la plenitud de sus facultades. Buber (1982) en su «filosofía del diálogo», distingue entre la relación Yo-Tú, caracterizada por la mutualidad, la comparecencia directa y la reciprocidad única entre los individuos, Luego establece la relación Yo-Ello, donde el otro se configura como objeto de experiencia o uso. La inteligencia artificial, al no poseer esa subjetividad intrínseca del ser humano, ni capacidad para legitimar un encuentro genuino, reduce esa interacción a un modo Yo-Ello, donde el humano proyecta intenciones, pero no recibe un reconocimiento sensible y recíproco auténtico. De forma similar, Habermas (1990) resalta la importancia del diálogo comunicativo, que requiere una «situación ideal del habla», que se fundamenta en la igualdad, la privación de coerción y la mutualidad normativa, para alcanzar un entendimiento mutuo orientado a la anuencia racional. En ese intercambio SIA, la reciprocidad se restringe, precisamente porque en esa conversación no existe una intencionalidad compartida, no hay empatía autentica, se limita al uso de patrones estadísticos, ausentes de una verídica comprensión y falto de responsabilidad moral. Los estudios Hartford & Stein (2024) indican las limitaciones de los diálogos con IA conversacional, ya que generan una "pérdida de reciprocidad", donde la empatía no es necesaria, mucho menos lo es la adaptación al otro, pero como no hay otro es solo el SIA. Este desequilibrio ontológico implica, en la interacción con los SIA no provee el reconocimiento intersubjetivo que se necesita para alcanzar la plenitud que un dialogo genuino, el programa se convierte en un interlocutor inherentemente limitado, cuya función no va más allá de la simulación de la reciprocidad, pero nunca llega a alcanzarla.

La IA como interlocutor auténtico posee seria limitaciones, pero no lo exime de que pueda desempeñar un rol pedagógico importando cuando se le posiciona no como sustituto del diálogo humano, sino como recurso que podría ayudar a fomentar el pensamiento crítico y la indagación colectiva. Si estas competencias son logradas, lo interacción con la IA puede orientar al sujeto en la transformación de su realidad y contribuir con la emancipación tanto

individual como colectiva. Los SIA tienen el potencial de convertirse en un objeto de análisis crítico, derivando en que el estudiante a la problematización de forma que cuestione sus respuestas, sesgos y limitaciones. Al cotejar los outputs generados por modelos de la inteligencia artificial, se puede considerar que el estudiante desarrollará habilidades de evaluación y razonamiento independiente, superando la dependencia pasiva y fomentando la reflexión sobre la confiabilidad de la información algorítmica. (Gonsalves, 2024).

Cuando el estudiante cuestiona y reflexiona sobre los resultados generados desde los SIA, se podría pensar en que se está provocando un debate; asignando al programa la función de catalizador para la discusión dentro del aula. Bajo este esquema la inteligencia artificial puede actuar como generador de ideas iniciales o perspectivas intermitentes, de forma que los estudiantes participen en el debate y en el proceso, refuten o enriquecen las mismas. Darwin *et al*. (2024) revisan como el uso estratégico de IA soporta el desarrollo del pensamiento crítico, de ahí que, muestra al estudiante diversos puntos de vista de un determinado fenómeno; siempre y cuando exista una integración con actividades relevantes que promuevan análisis y la toma de decisiones inherentes al ser humano. La IA se puede convertir en una herramienta de indagación colectiva, mediante actividades que faciliten procesos colaborativos como la síntesis de información o la generación de hipótesis en categorías grupales invirtiendo el tiempo suficiente para la generación de interacciones humanas profundidad. José *et al.* (2025) afirman los SIA puede en contextos educativos en procesos de búsqueda y análisis de información; sin embargo, el verdadero valor de la interacción ocurre cuando se usa un diseño pedagógico intencional en el cual la inteligencia artificial fomente el diálogo común y la co-construcción de conocimiento, reduciendo los riesgos de erosión cognitiva.

Por último, el rol pedagógico de la inteligencia artificial debe orientarse como complemento de la interacción humana, fomentando la problematización y el debate como estrategia pedagógica para contrarrestar las limitaciones dialógicas que los SIA tienen implícitos. La ausencia de reciprocidad y reconocimiento intersubjetivo que acarrean estos programas informáticos puede ser superada generando una propuesta pedagógica que posibilite su

integración estratégica en el aula superando las limitaciones ya descritas en el presente texto. El objetivo educativo importante es potenciar la función de la IA como un catalizador que promueva el pensamiento crítico y la colaboración humana.

Conclusión

La formación del profesorado debe orientarse al desarrollo de competencia critico-digitales, en los cuales la calidad del ser humano y su propia naturaleza prevalezcan. Una formación en la cual no se niegue o privilegie los SIA, sino que se definan diálogos pedagógicos que contribuyan a la formación integral de la persona y su rol dialógico-transformador en el contexto social. La auténtica formación del profesorado debe incluir formación sólida en filosofía de la tecnología donde el profesional pueda comprender y fortalecer la naturaleza de la tecnología y su impacto social, anteponiendo las implicaciones éticas y existenciales en la búsqueda del bien colectivo y la comunicación sobre cualquier artefacto tecnológico. El profesorado debe fortalecer sus competencias en la ética aplicada a las tecnologías emergentes para fortalecer la esencia humana, la equidad y la libertad como valores inherentes del individuo.

El docente hondureño en el contexto del desarrollo tecnológico debe fortalecer el compromiso social para la búsqueda de la equidad, la identidad ciudadana, la cultura y la cosmovisión para la adopción de tecnologías de maneral critico-reflexiva. Los procesos dialógicos que involucren la tecnología deberán visibilizar y mantener la credibilidad de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los diferentes actores sociales superando los procesos de opresión, exclusión y marginamiento. Para ello, se requiere de una pedagogía que promueva la adopción de la tecnología como un recurso mediador de procesos comunicativos y la búsqueda de unos diálogos que superen las prácticas opresivas y promuevan el pensamiento profundo desde prácticas sociales las dimensiones culturales y socio históricas presentes en el conocimiento situado donde se desarrolla el proceso educativo.

Referencias

1- Ariza, C. P., Ángel, L., y Toncel, R. (2000). Rendimiento académico: una problemática compleja. Revista Boletín Redipe, 7(7), 137 – 141. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6523274.pdf
2- ASJ. (2025). Estados de País.

Educación. Asociación para una Sociedad más Justa (ASJ).
3- Ávila, I., & Cantero, N. (2025). Análisis de la brecha digital en la educación básica gubernamental, de la zona rural de Honduras en post pandemia en el departamento de Olancho. 4(7), 1616-1637.
4- Buber, M. (1982). Yo y tú. Ediciones Nueva Visión.
5- Buolamwini, J., & Gebru, T. (2018, febrero 23, 24). Matices de género: Disparidades interseccionales en la precisión en la clasificación comercial de género. 81, 77–91. https://proceedings.mlr.press/v81/buolamwini18a.html
6- Capano, G., & Woo, J. J. (2017). Resilience and robustness in policy design: a critical appraisal. Policy Sciences, 50(3), 399–426. https://doi.org/10.1007/s11077-016-9273-x
7- Cappuccio, M. L. (2023). Dreyfus is right: knowledge-that limits your skill. Synthese, 202(3), 85. https://doi.org/10.1007/s11229-023-04248-6
8- Carrillo, J. T. M. (2023). Filosofía e Inteligencia Artificial, una perspectiva ética/teleológica. Revista Eduweb, 17(4), 117-125. https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.04.12
9- Coeckelbergh, M. (2023). La filosofía política de la inteligencia artificial. Una introducción. Cátedra.
10- Corea, N. (2025). Percepción, uso y utilidad de la inteligencia artificial en la formación del futuro profesorado de lenguas extranjeras. MLS-Educational Research, 9(2), 7-21. https://doi.org/10.29314/mlser.v9i2.4034
11- Dampney, K., Busch, P., & Richards, D. (2002). The Meaning of Tacit Knowledge. Australasian Journal of Information Systems, 10(1), 10-13. https://doi.org/10.3127/ajis.v10i1.438
12- Darder, A. (2015). Freire and education. Routledge.
13- Darwin, Rusdin, D., Mukminatien, N., Suryati, N. L., & Marzuki. (2024). Critical thinking in the AI era: An exploration of EFL students' perceptions, benefits, and limitations. Cogent Education, 11(1), 2-8. https://doi.org/0.1080/2331186X.2023.2290342
14- Daturi, D. (2025). Merleau-Ponty y el cuestionamiento de la metafísica del sujeto. En Imprensa da Universidade de Coimbra eBooks. https://doi.org/10.14195/978-989-26-2428-0
15- Delgadillo, M. C., & De la Garza, M. S. C. (2020). La agencia de estudiantes de inglés en aprendizajes fuera de las aulas. Sinéctica Revista Electrónica de Educación, (55), 1-40. https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2020)0055-006
16- del Moral, J. (2001). Historicidad y temporalidad en el ser y el tiempo de

M. Heidegger. Signos filosóficos, 5, 133-141. https://www.redalyc.org/pdf/343/34300506.pdf
17- Duque-Pereira, I., & Arruda de Moura, S. (2025). Monologismo algorítmico y dialogismo simulado: un análisis bajtiniano del discurso mediado por chatbots de IA. SciELO Preprints. https://doi.org/https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.11590
18- Estupiñán, N. S. O., Canchingre, E. T., Ibarra, R. T. O., Ramírez, H. P. O., & Alban, T. R. (2024). Factores influyentes para el uso de herramientas digitales en estudiantes universitarios. Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano, 5(2), 346–366. https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i2.141
19- Eubanks, V. (2018). Automating Inequality: How High-Tech Tools Profile, Police, and Punish the Poor. St. Martin's Press.
20- Feenberg, A. (2002). Transforming technology: A critical theory revisited. Oxford University Press.
21- Ferrada, J. (2019). Sobre la noción de cuerpo en Maurice Merleau-Ponty. Cinta moebio, 65, 159-166. https://doi.org/10.4067/S0717-554X2019000200159
22- Floridi, L. (2023). The ethics of artificial intelligence: Principles, challenges, and opportunities. Oxford University Press. https://doi.org/10.21555/top.v710.3275
23- Floridi, L., Cowls, J., Beltrametti, M., Chatila, R., Chazerand, P., Dignum, V., Luetge, C., Madelin, R., Pagallo, U., Rossi, F., Schafer, B., Valcke, P., & Vayena. (2018). AI4People—An Ethical Framework for a Good AI Society: Opportunities, Risks, Principles, and Recommendations. Minds & Machines, 28, 689–707. https://doi.org/10.1007/s11023-018-9482-5
24- Freire, P. (1968). Pedagogía del oprimido. https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf
25- Freire, P. (1970). La pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
26- Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Paz e terra S.A.
27- Freire, P. (2021). Education for critical consciousness. Bloomsbury academic.
28- Gallardo, F. (2010). Tradición y descubrimiento en la epistemología de Michael Polanyi. En I. (. Murillo, Actualidad de la Tradición Filosófica (págs. 843-850). Ediciones Diálogo Filosófico.
29- Ganchozo-Loor, M. V., Párraga-Gallardo, J. L., Alcívar-Cedeño, D. S., & Vera, V. J. V. (2025). Inteligencia artificial y aprendizaje significativo en contextos rurales: una revisión crítica de la literatura. Innova Science Journal, 3(2), 77-95. https://doi.org/10.63618/omd/isj/v3/n2

/56
30- García Zaballos, A., Iglesias Rodríguez, E., Gabarró, P., & Dalio, M. (2022). Informe anual del Índice de Desarrollo de la Banda Ancha: brecha digital en América Latina y el Caribe. Banco Interamericano de Desarrollo. División de c o nectividad, Mercados y Finanzas.
31- Gil-Vera, V. D. (2024). ChatGPT use by university students: a relational analysis. Formación universitaria, 17(5), 129-138. https://doi.org/10.4067/s0718-50062024000400129
32- Gonsalves, C. (2024). Generative AI's Impact on Critical Thinking: Revisiting Bloom's Taxonomy. Journal of Marketing Education. https://doi.org/10.1177/02734753241305980
33- Habermas, J. (1990). Moral Consciousness and Communicative Action. Polity Press, Massachusetts Institute of Technology.
34- Hartford, A., & Stein, D. J. (2024). he Machine Speaks: Conversational AI and the Importance of Effort to Relationships of Meaning. JMIR Ment Health, 11. https://doi.org/10.2196/53203
35- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2023). Censo Nacional de Población y Vivienda. Gobierno de Honduras.
36- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2024). Conectividad en Honduras: Explorando el acceso y uso de TIC en los Hogares, Junio 2024. Instituto Nacional de Estadística. Obtenido de https://temp.ine.gob.hn/wp-content/uploads/2025/04/ConectividadenHonduras2024.pdf#:~:text=Conectividad%20en%20Honduras%20En%20junio%20de%202024%2C,Encuesta%20Permanente%20de%20Hogares%20(EPHPM)%2C%20junio%202024.
37- Jose, B., Cherian, J., Verghis, A. M., Varghise, S. M., S, M., & Joseph, S. (2025). The cognitive paradox of AI in education: between enhancement and erosion. Frontiers in Psychology, 16. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1550621
38- López, M. C. (2015). Cuatro problemas irresolubles de la IA simbólica. Revista de Filosofía (Madrid), 40(1), 81-104. https://doi.org/10.5209/rev_resf.2015.v40.n1.48441
39- Luna, J. (2017). Sobre el concepto de historicidad desde una fenomenología histórica. Historiografías, 10, 49-64. https://doi.org/10.26754/ojs_historiografias/hrht.2015102390
40- Malagón, R., & Rincón, F. (2019). Pedagogía de la autonomía: exigencias en la enseñanza. En R. Páez Martínez, G. Rondón Herrera, & M. Trejo Catalán, Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire (págs. 107-127). CLACSO.
41- Nina Gambi, G., Forero Pabón, T.,

Soto Sira, B., Ruiz García, M., & M.L., K. (2025). Aproximación en las competencias digitales de docentes en América Latina. Banco Interamericano de Desarrollo. División de Educación.
42- Ochoa, D., Esbeih, E., & Orellana, W. (2025). Actitudes hacia la inteligencia artificial en docentes universitarios: un análisis según variables demográficas en Honduras. En G. P. Del Castillo, Inteligencia artificial: usos y aplicaciones desde el contexto universitario. (págs. 55-74). Universidad Andina del Cusco/High Rate Consulting. https://doi.org/10.36881/IA2025.4
43- O'Neil. (2019). Armas de destrucción matemática. Cómo el big data aumenta la desigualdad y amenaza la democracia.Orhi, Editor Digital.
44- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2018). Equity in Education. Breaking Down Barriers to Social Mobility. PISA, OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264073234-en.
45- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). Recomendación sobre la Ética de la Inteligencia Artificial. UNESCO.
46- Patton, C. M., & Broward, J. (2023). The Giants and Forerunners of Phenomenology: Husserl, Heidegger, and their Predecessors. American Journal of Qualitative Research, 7(4), 79-94. https://doi.org/10.29333/ajqr/13600
47- Pienaar, M. A., & Naidoo, K. (2025). Classification and predictive models using supervised machine learning: A conceptual review. The Southern African journal of critical care, 41(1), 1-8. https://doi.org/10.7196/SAJCC.2025.v411.2937
48- Pileggi, S. F. (2024). Ontology in Hybrid Intelligence: A Concise Literature Review. Future Internet, 16(8), 268. https://doi.org/10.3390/fi16080268
49- Polanyi, M. (1966). The Tacit Dimension. London: Routledge & Kegan Paul. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1602894
50- Razzak, N. A. (2019). Paulo Freire's critical and dialogic pedagogy and its implications for the Bahraini educational context. Educational Philosophy and Theory, 52(9), 999-1010. https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1716731
51- Regan, P. M., & Jesse, J. (2019). Ethical challenges of edtech, big data and personalized learning: twenty-first century student sorting and tracking. Ethics and Information Technology, 21(3), 167–179. https://doi.org/10.1007/s10676-018-9492-2

52- Román-Acosta, D. (2024). Exploración filosófica de la epistemología de la inteligencia artificial: Una revisión sistemática. Revista Uniandes Episteme, 11(1), 101–122. https://doi.org/10.61154/rue.v11i1.3388
53- Santos, B. (2014). Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemicidio. Ediciones Morata.
54- Saura, G., Cancela, E., & Parcerisa, L. (2023). Privatización educativa digital. Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado, 27(1), 11-37. https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.27019
55- Searle, J. R. (1980). Minds, brains, and programs. Behavioral and Brain Sciences, 3(3), 417-457. Obtenido de https://web-archive.southampton.ac.uk/cogprints.org/7150/1/10.1.1.83.5248.pdf
56- Secretaria de Educación (SEDUC). (2022). El Programa Nacional de Transformación Educativa Digital (PNTED).SEDUC/BID.
57- Selwyn, N. (2022). The future of AI and education: Some cautionary notes. European Journal of Education, 57(4), 620-631. https://doi.org/10.1111/ejed.12532
58- Tamayo, H., & Abel, E. (2020). Una relación conceptual entre filosofía e inteligencia artificial: ¿Deberían tener empatía los robots asistenciales? (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. https://repositorio.upn.edu.co/items/9ee91a00-d887-4e68-a4d1-e3ad0631f909
59- Tourón Figueroa, J. (1985). La predicción del rendimiento académico procedimiento, resultados e implicaciones. Revista Española de Pedagogía , 43(169-170), 473-496. https://doi.org/10.9781/rep
60- Tremillo González, L. (2023). La cultura del silencio: características y consecuencias sociales: una pespectiva de Pablo Freire (parte I). INED Univesidad Pedagógica de Durango.
61- Vicente-Yagüe-Jara, M. I., López-Martínez, O., Navarro-Navarro, V., & Cuéllar-Santiago, F. (2023). Writing, creativity, and artificial intelligence. ChatGPT in the university context. Formación universitaria, 17(5), 129-138. https://doi.org/10.3916/C77-2023-04
62- Williamson, B. (2024). The Social life of AI in Education. International Journal of Artificial Intelligence in Education (34), 97–104. https://doi.org/10.1007/s40593-023-00342-5
63- Zuboff, S. (2023). The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power. AI & SOCIETY, 38, 2359–2361. https://doi.org/10.1007/s00146-020-01100-0

Paulo Freire y la filosofía de la Inteligencia Artificial: una revisión epistemológica, axiológica y ontológica desde el contexto hondureño

Autores: Yenny Aminda Eguigure Torres y José Ben-Hur Saravia
Artículo: https://doi.org/10.51862/obsknow.n8a3

Filosofía de la Inteligencia Artificial
Revista Científica Observatorio del Conocimiento
Fundación Observatorios Multidisciplinario para la Construcción del Conocimiento

ISSN: 2619-5518
ISSN-e: 2619-550X
Prefijo DOI: 10.51862/obsknow
Periodicidad: Anual
núm. 8, 2025
URL:
https://www.obsknow.com/revista

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Autores:

Yenny Aminda Eguigure Torres
Doctora en: Innovación Curricular, Tecnológica e Institucional
Correo electrónico:
yeguigure@upnfm.edu.hn
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1353-0970

José Ben-Hur Saravia
Magíster en: Scientae en Ciencias de la Computación
Correo electrónico:
bhs@upnfm.edu.hn
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1353-0970

Forma sugerida a citar:

Eguigure-Torres, Y. y Ben-Hur, J. (2025). Paulo Freire y la filosofía de la Inteligencia Artificial: una revisión epistemológica, axiológica y ontológica desde el contexto hondureño. Revista Científica Observatorio del Conocimiento, (8), pp. 53-88.

Recibido: Diciembre 18 de 2025
Aceptado: Marzo 28 de 2026

Comentario:

La revista no será responsable de yerros en la forma y fondo del artículo de la doctora Yenny Aminda Eguigure Torres y del magíster José Ben-Hur Saravia.