

Estudio arqueológico sobre las posibilidades de decir Inteligencia Artificial y Educación en la política educativa: ¿cómo comunicar una descripción arqueológica?.

Virginia y Ithurburu.

Cita:

Virginia y Ithurburu (2024). *Estudio arqueológico sobre las posibilidades de decir Inteligencia Artificial y Educación en la política educativa: ¿cómo comunicar una descripción arqueológica?.* III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/436>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/esz9/aU3>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Estudio arqueológico sobre las posibilidades de decir Inteligencia Artificial y Educación en la política educativa: ¿cómo comunicar una descripción arqueológica?

Mg. Virginia Ithurburu

UNQ

vithurburu@uvq.edu.ar

Resumen breve

¿Qué posibilidades tuvo la inteligencia artificial de ser dicha como objeto del discurso de una política educativa internacional? A partir de la perspectiva arqueológica (Foucault, 2002) y sus abordajes en los estudios de las políticas educativas (Ball, 2001; Gale, 2001; Grinberg, 2008; Rizvi & Lingard, 2013; Scheurich, 1994), se buscó describir las formas de decir inteligencia artificial en la política educativa internacional en tanto reglas de existencia que posibilitaron que ciertos objetos, en este caso la inteligencia artificial, fueran dichos. La descripción arqueológica realizada se basó en visibilizar la formación de los objetos de los discursos en torno a la inteligencia artificial en la política educativa internacional del Consenso de Beijing, y se abordó como un acontecimiento discursivo, como algo que fue, es y está siendo dicho, que seguirá siendo y seguramente en algún momento deje serlo. Esta descripción, no refirió ni a las cosas ni a las palabras (Foucault, 2002) en torno a la inteligencia artificial en la política educativa internacional. Sino a las articulaciones, las reglas y las relaciones, que permitieron que la inteligencia artificial sea el referente de una política educativa internacional, como un método creativo para estudiar los umbrales de la tecnología algorítmica, la educación y la política. Las preguntas que llevaron a realizar esta descripción fueron: ¿dónde apareció la inteligencia artificial como objeto de discurso en una política educativa internacional?, ¿qué estamentos delimitaron a la inteligencia artificial como objeto de discurso? y ¿cuáles fueron los distintos objetos designados “inteligencia artificial” que se formaron? Las respuestas a estas preguntas visibilizaron las condiciones de existencia de la inteligencia artificial de acuerdo a la relación de tres instancias: las superficies de emergencia, las instancias de delimitación y las rejillas de especificación (Foucault, 2002; Castro, 1995, 2011). La relación entre las superficies de emergencia, las instancias de delimitación y las rejillas de especificación condicionaron el espacio donde la inteligencia artificial se ubicó, al tiempo que se formó y transformó. Así, la inteligencia

artificial más que una palabra, más que una cosa, apareció como un referencial de los enunciados de la política educativa internacional. Este referencial surgió en un espacio histórico e intradiscursivo de la relación entre las superficies, las delimitaciones y las especificaciones como oportunidades y riesgos. Ahora bien, ¿cómo comunicar esta descripción arqueológica que permitió de visibilizar la inteligencia artificial en tanto objeto del discurso más allá de las palabras y más allá de las cosas? ¿Cómo comunicar acerca de un objeto sobre el que se habló y que circuló en la política educativa internacional del Consenso de Beijín? En este trabajo se presenta la búsqueda de esquemas para comunicar el cruce entre las superficies de emergencias donde la inteligencia artificial fue dicha, las instancias de delimitación y las rejillas de especificación que definieron el saber inteligencia artificial en la educación y la política.

Palabras claves: Educación; Inteligencia Artificial; Política; Discurso; Saber

Condiciones históricas de emergencia

La aplicación de la inteligencia artificial en la educación tuvo una historia con diversas implicaciones sociales y éticas (Williamson & Eynon, 2020). Desde una perspectiva genealógica, Ben Williamson y Rebeca Eynon (2020) visibilizaron la existencia de convergencias y luchas que permitieron que la inteligencia artificial fuera un nombre general para una variedad de prácticas y desarrollos científicos estadísticos, matemáticos, computacionales y de datos, en el campo de la educación. Estas convergencias o hilos genealógicos se manifestaron en el campo académico en los ochenta y posteriormente en los ámbitos del mercado, en la infraestructura y en la política en los noventa.

A su vez, estos cuatro hilos genealógicos se ensamblaron con los procesos de digitalización, la datificación y plataformización en todos los ámbitos de la vida humana (Crawford y Joler, 2023) como condiciones históricas que posibilitaron que la inteligencia artificial pueda ser dicha. En especial, en la manifestación de estos procesos en la educación (van Dijck, Poell, & de Waal, 2018; Williamson, 2018), junto a las perspectivas globalizadas de la tecnología, la educación y la política (Rizvi & Lingard, 2013; Selwyn, 2013; Selwyn & Facer, 2013) y en el diagnóstico de los problemas asociados con el aprendizaje y del repertorio de soluciones tecnológicas posibles (Grinberg & Armella, 2023). Pero, ¿dónde emergió la inteligencia artificial como objeto de discurso de las políticas educativas internacionales? ¿de qué modo pudo limitarse y especificarse como

objeto? y ¿cómo comunicar acerca de un objeto sobre el que se habló y que circuló en la política educativa internacional del Consenso de Beijín?

Emergencia del objeto

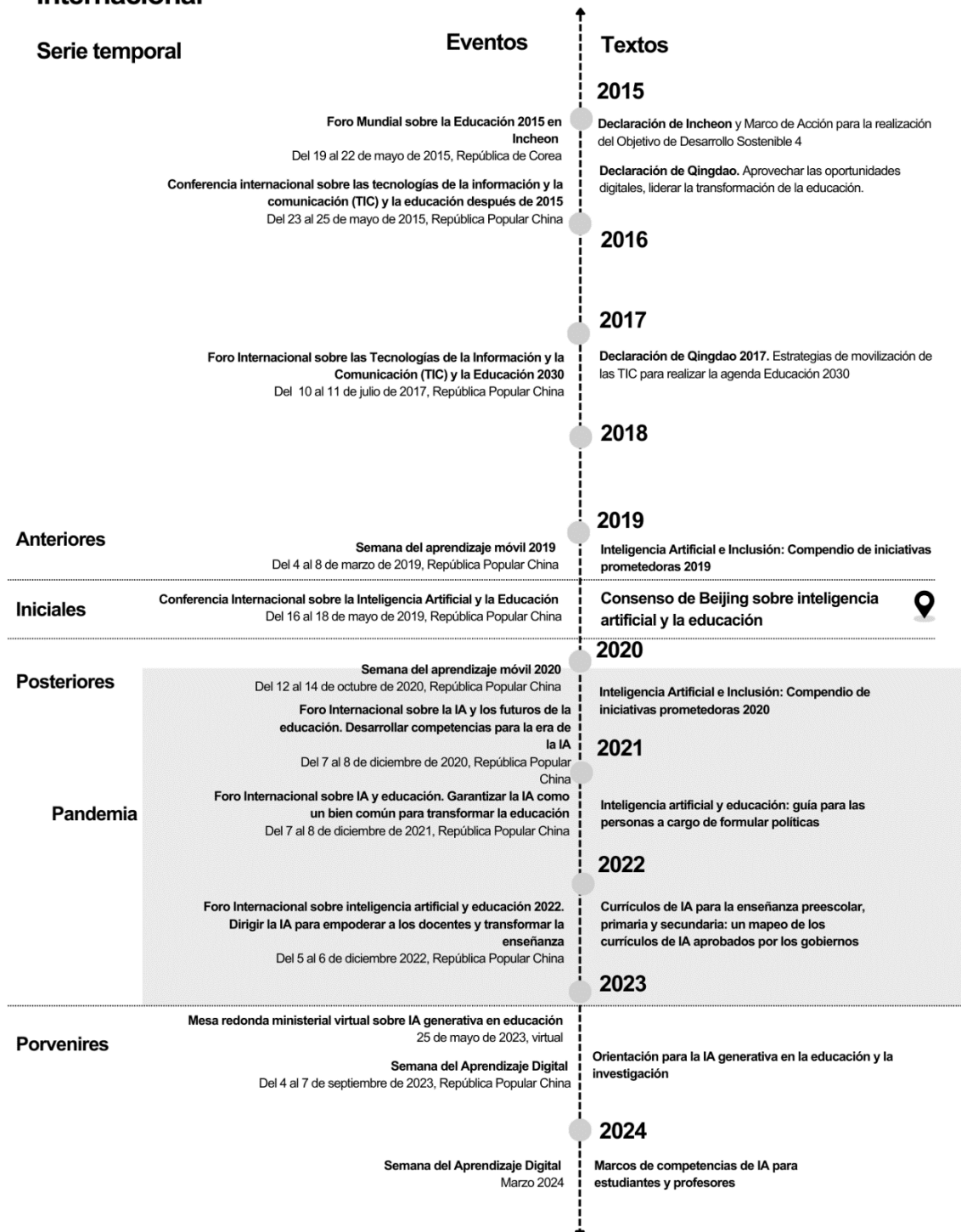
Un posible esquema de comunicación es dar cuenta de la emergencia del objeto en sus superficies discursivas. Esto es, visibilizar las distintas capas discursivas que posibilitaron que el objeto se dicho en un discurso. Estas capas suceden en series temporales donde el objeto emerge en simultaneo en diversas superficies, formándose. En el año 2019 una serie temporal de eventos y documentos de la política educativa internacional emergieron y con su emergencia el dominio de la inteligencia artificial y la educación emergió. Las políticas educativas internacionales entendidas como texto y discurso (Ball, 2002) se constituyeron como superficies de emergencia de múltiples textos ensamblados. Esta intertextualidad (Kristeva, 1981; Grinberg, 2008) emergente en los documentos y los eventos visibilizó un lugar donde la inteligencia artificial apareció y pudo ser dicha, delimitada y especificada.

Las superficies de emergencias donde el objeto inteligencia artificial apareció pudieron organizarse de acuerdo a una serie temporal tomando como texto inicial para la descripción al Consenso de Beijing. El documento del *Consenso de Beijing sobre inteligencia artificial y la educación* (2019) hizo visible como una de las superficies de emergencia iniciales donde la inteligencia artificial y la educación fueron dichas como parte de un mismo dominio. En esta emergencia, el dominio inteligencia artificial y educación no aparecieron de manera aislada, sino que vincularon con un conjunto de otros dominios de manera simultánea y sucesiva: la política, los sistemas educativos, la docencia, el aprendizaje, la evaluación, las competencias, la equidad, la inclusión, la perspectiva de género, la investigación, la financiación, las alianzas y la cooperación internacional.

Los enunciados del documento del *Consenso de Beijing* se manifestaron en una intertextualidad con otros textos: declaraciones anteriores y marcos regulatorios porvenir. Las declaraciones que se mencionaron a modo de fundamentos fueron la *Declaración Universal de Derechos Humanos*, *Declaración de Incheon (Agenda Mundial de Educación 2030)* y la *Declaración de Qingdao*. Los marcos regulatorios anunciados porvenir dejaron huella del carácter preformativo del consenso y de la formación de la inteligencia artificial y la educación como objeto de la política educativa internacional. anteriores, posteriores y porvenires (Ver Esquema 1)

Esquema 1. Inteligencia Artificial en el discurso de la política educativa internacional

Inteligencia Artificial en el discurso de la política educativa internacional



Fuente: Elaboración propia

Delimitación y especificación del objeto

Otro esquema posible de comunicación es describir la delimitación y la especificación del objeto en la emergencia de estas superficies y ver cómo se ha representado. Esto es, evidenciar las distintas formas que adquiere el objeto en la emergencia simultánea en la representación de este objeto. En la serie temporal el objeto que emerge, se nombra, se yuxtapone con otros y se cuele a través de otros para ubicarse y representarse.

En el recorrido por los textos de la política educativa internacional inaugurada por el Consenso de Beijing quienes nombraron la inteligencia artificial lo hicieron por medio de una unidad: “Nosotros, los participantes”. Esta individualización, no constituyó una unidad, sino como una dispersión de diversas formas de decir inteligencia artificial que se especificaron en la vinculación con otros objetos, al oponerse, separarse y clasificarse, a modo de rejillas o filtros por donde la inteligencia artificial se coló.

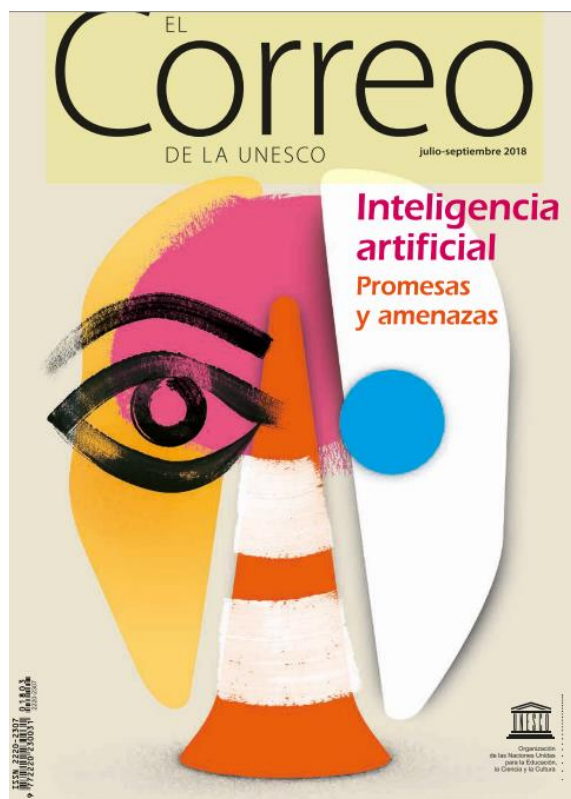
El dominio de la inteligencia artificial y la educación se representó estas superficies del discurso de la política educativa internacional en eventos, documentos y dibujos, y fue en su emergencia donde se delimitó como campo de conocimiento y se especificó en su articulación con otros objetos que le dieron forma. En las distintas superficies de emergencia donde la inteligencia artificial se hizo visible, fue nombrada y designada por una serie de estamentos que le dieron estatus de objeto, tales como la academia, la política, la industria y la sociedad civil, entre otros. Además, se articuló con conceptos como el ser humano y la máquina que hicieron posible la asignación de diversas formas como objeto del discurso de la política educativa.

Las rejillas de especificación, entendidas como sistemas que posibilitaron el paso a las diferentes formas de decir inteligencia artificial en la educación, se manifestaron en la intertextualidad de frases surgidas en las superficies de emergencia y dichas por las distintas instancias de delimitación. La separación entre ser humano y máquina fue una de las rejillas a partir de la cual se derivaron todas las formas de decir inteligencia artificial en la educación: aprendizaje, competencias, técnicas, herramientas, tecnología, etc. Este filtro de la distinción entre ser humano y máquina, apareció en las definiciones de la inteligencia artificial, en la perspectiva que debe asumirse en la educación.

De acuerdo a estos enunciados por los estamentos y sus instancias de especificación, las distintas inteligencias artificiales se representaron y emergieron como oportunidades, beneficios y promesas para la educación, pero también como desafíos, riesgos y amenazas (Ver Figuras 1 y 2). Esta dicotomía como regla brindó un orden al

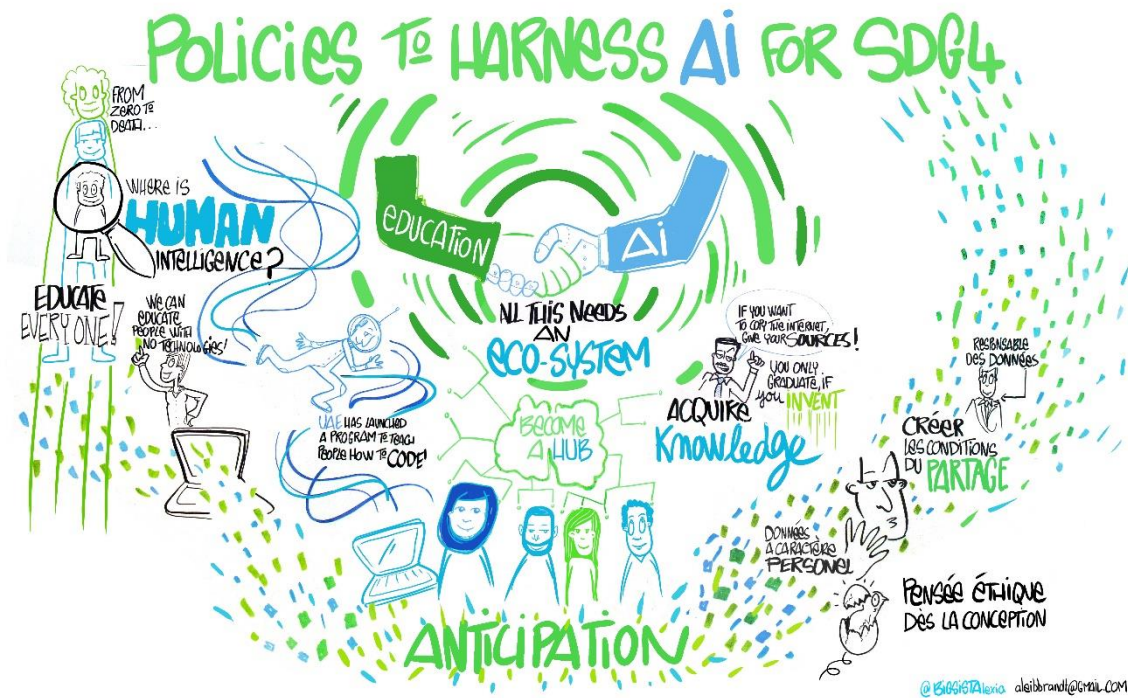
discurso que le permitió su existencia. Allí, las distintas inteligencias artificiales aparecieron nombradas, descritas y explicadas para, en y como la educación. Ahora bien, si las inteligencias artificiales como objeto era amenazas, riesgos y desafíos, ¿cómo pudieron ser dichas en la educación? La regla de existencia que fue dando forma a las inteligencias artificiales se basó en que las amenazas, los riesgos y los desafíos fueran menores que las promesas, los beneficios y las oportunidades para la educación (Ver Figura 3). La academia, la política, la industria y la sociedad civil fue dando forma al discurso a partir de esta regla al tiempo que esta regla se formaba. Esta forma de organizar el discurso se manifestó en las superficies, donde se delimitó y especificó en la representación de la inteligencia artificial como oportunidades para aprovechar la educación.

Figura 1: Ilustración de cubierta



Fuente: Elaboración de Francesc Roig, El correo de la UNESCO julio-septiembre 2018 (UNESCO, 2018)

Figura 2. Facilitador gráfico



Fuente: Elaboración de Alexia Rembrandt y UNESCO, 2019 (UNESCO, 2019)

Figura 3 Ilustración de cubierta



Fuente: Créditos SChompongam/Shutterstock.com, Lidiia/Shutterstock.com e illustrator096/Shutterstock (UNESCO, 2021)

Referencias bibliográficas

- Ball, S. J. (2002). Textos, discursos y trayectorias de lo político: la teoría estratégica. *Revista de Las Ciencias de La Educación*, Núm. 2 y 3.
- Crawford, K. y Joler, V. 2023. Calculating Empires. A Genealogy of Technology and Power Since 1500. Disponible en: <https://calculatingempires.net/info.html>
- Grinberg, S. (2008). Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y *pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Miño y Dávila Editores.
- Grinberg, S., & Armella, J. (2023). Educar (entre) las máquinas. In *Educación de plataforma. Sociedad postmedia y pedagogías por-venir*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Kristeva, J. (1981). *Semiótica 1*. Caracas: Editorial Fundamentos.
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Morata.
- Selwyn, N. (2013). Education un a digital world. Global Perspectives on Technology and Education. In *Education in a Digital World: Global Perspectives on Technology and Education*. New York: Routledge.
- Selwyn, N., & Facer, K. (2013). *The Politics of Education and Technology. Conflicts, Controversies, and Connections* (Digital Education and Learning, Ed.).
- UNESCO. (2018). Inteligencia Artificial: promesas y amenazas. *El Correo de La UNESCO*.
- UNESCO. (2019). *Artificial intelligence in Education: Compendium of promising initiatives Mobile Learning Week 2019*.
- UNESCO. (2021). Inteligencia artificial y educación. Guía para las personas a cargo de formular política. In UNESCO. Retrieved from www.unesco.org/open-access/terms-use-
- van Dijck, J., Poell, T., & de Waal, M. (2018). *The Platform Society. Public values in a connectivite world*. Oxford University Pres.
- Williamson, B. (2018). *Big data en educación*. Madrid: Morata.
- Williamson, B., & Eynon, R. (2020). Historical threads, missing links, and future directions in AI in education. *Learning, Media and Technology*, 45(3), 223–235. <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1798995>