

Capítulo 1

Inteligencia artificial, alteridad y relación pedagógica: una reflexión crítica

Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda, Claudine Glenda Benoit Ríos

Álvarez Sepúlveda, H. A., & Benoit Ríos, C. G. (2026). Inteligencia artificial, alteridad y relación pedagógica: una reflexión crítica. En R. Simbaña Q. (Coord). *Educación, sociedad y conocimiento. Miradas transdisciplinarias para un mundo en transformación (Volumen I)*. (pp. 26-46). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.492.c1010>



Resumen

El presente capítulo examina las implicancias pedagógicas de la incorporación de la inteligencia artificial en los procesos educativos, problematizando su impacto sobre el reconocimiento del otro como fundamento de la relación pedagógica. El análisis se organiza en tres dimensiones principales: la transformación de la relación docente-estudiante mediante sistemas inteligentes, la automatización de la retroalimentación y la evaluación, y la personalización algorítmica del aprendizaje y sus efectos sobre la alteridad. Metodológicamente, se sustenta en una revisión de alcance de literatura especializada, desarrollada desde un enfoque cualitativo-interpretativo, con un diseño narrativo de tópico inscrito en un paradigma humanista. Se sostiene que la inteligencia artificial redefine las relaciones educativas al privilegiar la clasificación, la predicción y la optimización de datos sobre el encuentro interpersonal. En conclusión, su integración representa un desafío ético y educativo que exige situar la dignidad humana, la alteridad y el reconocimiento mutuo como principios orientadores de toda innovación tecnológica.

Palabras clave: Inteligencia artificial; Alteridad; Reconocimiento; Educación; Relación pedagógica.

Introducción

Durante las tres últimas décadas, la inteligencia artificial ha dejado de constituir una tecnología limitada a ámbitos especializados para convertirse en un componente cotidiano de los sistemas educativos. En este contexto, plataformas de aprendizaje adaptativo, asistentes conversacionales, sistemas de evaluación automatizada, analítica del aprendizaje y herramientas de generación de contenidos participan actualmente en múltiples procesos de enseñanza y aprendizaje en distintos niveles educativos (Holmes et al., 2019; UNESCO, 2023; Fernández, 2024; Villalobos, 2024; Radtke y Meireles, 2025). Este escenario ha sido impulsado por el desarrollo acelerado de algoritmos capaces de procesar grandes volúmenes de información, ofrecer respuestas inmediatas y personalizar experiencias de aprendizaje según las características de cada estudiante. Por esta razón, la inteligencia artificial comienza a modificar no solo las estrategias didácticas, sino también la naturaleza de las relaciones que tradicionalmente han sustentado la educación.

La incorporación de estas tecnologías suele justificarse mediante argumentos asociados al aumento de la eficiencia, la personalización del aprendizaje y la democratización del acceso al conocimiento. Organismos internacionales como la OCDE (2021) y la UNESCO (2023), sostienen que la inteligencia artificial puede favorecer trayectorias educativas más flexibles, apoyar la retroalimentación inmediata y reducir brechas de acceso a recursos educativos de calidad. Sin embargo, esta visión predominantemente instrumental tiende a concentrarse en los beneficios técnicos de la innovación, relegando a un segundo plano interrogantes relacionadas con la dimensión ética de la educación. En particular, comienza a emerger el debate acerca de cómo la creciente mediación algorítmica transforma el encuentro entre quienes enseñan y quienes aprenden.

Desde una perspectiva filosófica, la educación constituye una experiencia profundamente relacional donde cada sujeto construye su identidad a partir del encuentro con los demás. Autores como Freire (1970), Levinas (1993) y Buber (2002), coinciden en señalar que el reconocimiento del otro representa una condición esencial para toda

experiencia educativa auténtica. Educar implica escuchar, interpretar, comprender la singularidad de cada persona y asumir una responsabilidad ética frente a ella. En este sentido, la alteridad constituye mucho más que una competencia socioemocional: representa el fundamento mismo de la relación pedagógica, pues supone reconocer al estudiante como un sujeto irreducible a categorías, indicadores de desempeño o perfiles de aprendizaje.

Bajo este escenario, surge una de las principales tensiones que introduce la inteligencia artificial. Los sistemas inteligentes operan mediante procesos de clasificación, predicción y personalización sustentados en el análisis masivo de datos. Para ofrecer recomendaciones educativas, identificar dificultades de aprendizaje o adaptar contenidos, estos sistemas traducen la experiencia humana en patrones estadísticos y perfiles algorítmicos (Selwyn, 2019; Williamson, 2021; Fernández, 2024; Radtke y Meireles, 2025). Aunque tales procedimientos pueden incrementar la eficiencia de determinados procesos educativos, también pueden favorecer una comprensión cada vez más cuantificada del estudiante, donde su singularidad es sustituida progresivamente por representaciones construidas a partir de datos. De este modo, la relación educativa corre el riesgo de desplazarse desde el reconocimiento interpersonal hacia formas de interacción crecientemente mediadas por modelos predictivos.

A partir de estas tensiones emerge la siguiente pregunta: ¿La creciente incorporación de inteligencia artificial en los procesos educativos está debilitando la capacidad de reconocer al otro como fundamento de la relación pedagógica? Para responder a esta interrogante, el presente ensayo analiza críticamente tres ámbitos donde dicha transformación resulta especialmente visible: la modificación de la relación docente-estudiante mediante sistemas inteligentes; la automatización de la evaluación y de la retroalimentación pedagógica; y la personalización algorítmica de la enseñanza y sus implicancias para la alteridad. Se sostiene que la incorporación de inteligencia artificial puede debilitar las posibilidades de construir relaciones pedagógicas sustentadas en el reconocimiento mutuo cuando sus funciones de clasificación, predic-

ción y personalización sustituyen, en lugar de complementar, la interacción humana.

Metodología

El presente ensayo se desarrolla a partir de una revisión de alcance de literatura especializada, orientada a mapear el estado del conocimiento disponible sobre la problemática e identificar sus principales enfoques teóricos, debates conceptuales y vacíos de investigación (Arksey y O'Malley, 2005; Peters et al., 2020). Esta metodología resulta especialmente pertinente para abordar la relación entre inteligencia artificial, alteridad y educación, debido al carácter interdisciplinario del tema y a la creciente producción científica proveniente de ámbitos como la filosofía de la educación, la ética de la inteligencia artificial, las ciencias del aprendizaje, la sociología digital y los estudios críticos sobre tecnología. Más que evaluar la efectividad de una intervención específica, el propósito consiste en integrar y problematizar las distintas perspectivas existentes para comprender cómo la incorporación de sistemas inteligentes está transformando las relaciones pedagógicas y el reconocimiento del otro en contextos educativos.

La revisión se fundamentó en un enfoque cualitativo-interpretativo, sustentado en un paradigma humanista que privilegia el análisis de los significados atribuidos a la experiencia educativa antes que la medición de variables cuantificables. Desde esta mirada, la educación es comprendida como un fenómeno esencialmente relacional, donde el aprendizaje no depende únicamente de la adquisición de conocimientos, sino también de la construcción de vínculos éticos entre sujetos que se reconocen mutuamente. En esta línea, el análisis se orientó a interpretar las implicaciones filosóficas, pedagógicas y sociales derivadas de la progresiva incorporación de inteligencia artificial en la enseñanza, poniendo especial atención a las transformaciones que experimentan conceptos como alteridad, diálogo, reconocimiento, responsabilidad y formación humana.

Para la identificación de la literatura se consultaron investigaciones publicadas en bases de datos académicas internacionales como Scopus, Web of Science, ERIC, Scielo y Google Académico, privilegian-

do trabajos publicados durante la última década debido al acelerado desarrollo de la inteligencia artificial generativa. Paralelamente, se incorporaron obras clásicas indispensables para fundamentar el análisis filosófico de la alteridad y la educación, particularmente aquellas desarrolladas por Emmanuel Levinas, Martin Buber, Paulo Freire, Nel Noddings y Gert Biesta. Asimismo, se revisaron informes elaborados por organismos internacionales, especialmente UNESCO y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), junto con investigaciones recientes sobre inteligencia artificial educativa, analítica del aprendizaje, plataformas adaptativas, ética algorítmica y gobernanza digital desarrolladas por Holmes, Selwyn, Williamson, Luckin y otros especialistas en tecnologías educativas.

El proceso de selección consideró publicaciones que abordaran explícitamente alguno de los siguientes ejes temáticos: inteligencia artificial y educación; relaciones pedagógicas; alteridad y reconocimiento; ética de la inteligencia artificial; automatización educativa; personalización algorítmica; evaluación automatizada; analítica del aprendizaje; vigilancia digital y formación docente. Posteriormente, la información fue organizada mediante un proceso de análisis temático orientado a identificar regularidades, convergencias y tensiones presentes en la literatura especializada. Este procedimiento permitió reconocer tres grandes núcleos de discusión que estructuran el desarrollo del ensayo: la transformación de la relación docente-estudiante por efecto de la inteligencia artificial; la automatización de la retroalimentación y de la evaluación pedagógica; y las implicancias de la personalización algorítmica para el reconocimiento mutuo y la construcción de la alteridad.

Finalmente, el estudio adopta un diseño narrativo de tópico, siguiendo una lógica argumentativa que integra aportes provenientes de distintas disciplinas para construir una interpretación crítica del fenómeno estudiado. Por tanto, en lugar de ofrecer una descripción exclusivamente tecnológica de la inteligencia artificial, el análisis se orienta a comprender sus repercusiones sobre la dimensión ética de la educación y sobre las condiciones que hacen posible el reconocimiento del otro como sujeto. Este andamiaje metodológico permite problematizar la creciente tecnificación de los procesos educativos sin desconocer las

potencialidades que ofrecen las nuevas tecnologías, sosteniendo que su incorporación solo puede contribuir al fortalecimiento de la educación cuando permanece subordinada a principios pedagógicos que sitúan la dignidad humana, la alteridad y el encuentro interpersonal como fundamentos irrenunciables de toda experiencia educativa.

La inteligencia artificial y la transformación de la relación docente-estudiante: ¿Del encuentro con el otro a la interacción con el algoritmo?

La relación entre docentes y estudiantes ha constituido históricamente el núcleo de toda experiencia educativa. Previo a la aparición de las tecnologías digitales, la pedagogía fue comprendida como una práctica de encuentro entre sujetos que dialogan, interpretan sus experiencias y construyen conjuntamente significados. Desde esta perspectiva, enseñar nunca ha consistido únicamente en transmitir información, sino en establecer una relación ética donde cada estudiante es reconocido como una persona singular, portadora de una historia, necesidades y expectativas propias (Freire, 1970; Buber, 2002). Levinas (1993), profundiza esta idea al sostener que el rostro del otro interpela permanentemente al sujeto, generando una responsabilidad ética que antecede incluso al conocimiento. Por tanto, la educación encuentra uno de sus fundamentos esenciales en la capacidad de reconocer la alteridad como condición para el aprendizaje y la formación humana.

La incorporación masiva de inteligencia artificial comienza a modificar esta relación al introducir nuevos mediadores entre docentes y estudiantes. En este contexto, plataformas de tutoría inteligente, asistentes conversacionales, sistemas adaptativos y modelos de inteligencia artificial generativa participan progresivamente en tareas que anteriormente requerían interacción directa con el profesorado. Herramientas como Khanmigo, Duolingo Max o los asistentes basados en modelos de lenguaje ofrecen explicaciones personalizadas, responden preguntas en tiempo real y generan retroalimentación automática, configurando experiencias educativas donde una parte importante de la comunicación ocurre entre el estudiante y un sistema algorítmico

(Holmes et al., 2019; UNESCO, 2023). Si bien estas tecnologías amplían las oportunidades de acceso al aprendizaje y favorecen una atención más individualizada, también desplazan progresivamente espacios de interacción humana que históricamente permitían construir confianza, empatía y reconocimiento mutuo dentro del aula.

Diversos países ilustran esta transformación. En Estados Unidos, una buena parte de las instituciones educativas han incorporado sistemas de tutoría inteligente para apoyar cursos de matemáticas, ciencias y escritura académica, utilizando inteligencia artificial para responder consultas y acompañar el aprendizaje fuera del horario escolar. En Singapur, la estrategia nacional de transformación digital promueve plataformas adaptativas capaces de ajustar automáticamente contenidos y actividades según el desempeño del alumnado. Estonia, uno de los sistemas educativos más digitalizados del mundo, ha integrado asistentes inteligentes para fortalecer el aprendizaje personalizado y optimizar el trabajo docente. Paralelamente, en China se han implementado plataformas educativas que combinan inteligencia artificial, reconocimiento facial y analítica del aprendizaje para monitorear la participación estudiantil y adaptar las actividades según indicadores de rendimiento (Selwyn, 2019; Williamson, 2021). Estos ejemplos evidencian que la inteligencia artificial ya no constituye una tecnología complementaria, sino un actor que interviene directamente en la organización cotidiana de las relaciones educativas.

No obstante, la creciente presencia de sistemas inteligentes también plantea interrogantes respecto de la naturaleza del reconocimiento pedagógico. Los algoritmos personalizan contenidos mediante el análisis de grandes volúmenes de datos, identificando patrones de comportamiento, tiempos de respuesta, errores frecuentes y niveles de desempeño. Sin embargo, reconocer a una persona no equivale únicamente a clasificar información sobre ella. Como advierte Biesta (2020), la educación implica siempre un encuentro con la imprevisibilidad del otro, una apertura hacia aquello que no puede anticiparse ni reducirse a categorías previamente establecidas. Cuando la comprensión del estudiante depende principalmente de perfiles algorítmicos contruidos a partir de datos, existe el riesgo de sustituir la singularidad de la per-

sona por representaciones estadísticas que simplifican la complejidad de su experiencia. En este escenario, el estudiante deja de ser comprendido como un interlocutor ético para convertirse progresivamente en un conjunto de variables susceptibles de ser procesadas y optimizadas. Desde esta mirada, la inteligencia artificial no elimina necesariamente la relación pedagógica, pero sí transforma profundamente las condiciones bajo las cuales esta se desarrolla. El desafío radica en determinar qué dimensiones de la educación pueden delegarse a sistemas inteligentes sin comprometer el reconocimiento del otro como fundamento del acto educativo. La evidencia disponible muestra que la inteligencia artificial resulta altamente eficaz para organizar información, adaptar recursos y apoyar determinados procesos cognitivos; sin embargo, continúa siendo incapaz de reemplazar aspectos constitutivos de la experiencia educativa como la hospitalidad, la escucha, la sensibilidad ética, la interpretación contextual y la responsabilidad frente a la vulnerabilidad del estudiante (Noddings, 2013; UNESCO, 2023; Villalobos, 2024; Radtke y Meireles, 2025). En consecuencia, mientras mayor sea la dependencia de interacciones mediadas por algoritmos, menor puede ser la oportunidad de construir vínculos pedagógicos sustentados en la alteridad, precisamente porque el reconocimiento mutuo exige una presencia humana que ningún sistema inteligente puede reproducir plenamente.

La automatización de la retroalimentación y la evaluación: cuando el estudiante deja de ser un interlocutor para convertirse en un conjunto de datos

La evaluación constituye uno de los espacios donde la relación pedagógica adquiere mayor densidad ética, ya que supone interpretar los procesos de aprendizaje, comprender las dificultades particulares de cada estudiante y ofrecer orientaciones que favorezcan su desarrollo integral. Bajo esta mirada, evaluar consiste en establecer un diálogo que permita al estudiante comprender sus avances, reconocer sus limitaciones y proyectar nuevas formas de aprendizaje (Black y Wiliam, 1998). La retroalimentación, por tanto, representa un proceso profun-

damente interpersonal, donde el docente no solo comunica información sobre el desempeño académico, sino que reconoce al estudiante como un sujeto capaz de transformar su propia trayectoria educativa. Esta dimensión resulta coherente con la pedagogía dialógica propuesta por Freire (1970), quien sostiene que toda práctica educativa auténtica exige comunicación, reciprocidad y reconocimiento mutuo, condiciones difíciles de reducir a procedimientos exclusivamente automatizados.

Sin embargo, el desarrollo reciente de la inteligencia artificial ha favorecido la expansión de sistemas capaces de corregir trabajos escritos, calificar evaluaciones, elaborar comentarios personalizados y generar retroalimentación inmediata. En la actualidad, numerosas universidades y sistemas escolares utilizan plataformas que incorporan algoritmos para evaluar respuestas de selección múltiple, ensayos, ejercicios matemáticos e incluso producciones escritas de carácter argumentativo. En Estados Unidos, diversas instituciones han integrado herramientas de evaluación automatizada para cursos masivos en línea y asignaturas introductorias, mientras que en el Reino Unido varias universidades emplean inteligencia artificial para apoyar procesos de corrección y retroalimentación formativa. De manera similar, en Australia se han desarrollado plataformas que analizan el progreso del alumnado mediante aprendizaje automático, y en Finlandia se experimenta con sistemas inteligentes orientados a fortalecer el seguimiento personalizado del aprendizaje (Holmes et al., 2019; UNESCO, 2023; Fernández, 2024; Villalobos, 2024; Radtke y Meireles, 2025). Estas iniciativas evidencian el paulatino protagonismo de la inteligencia artificial en uno de los ámbitos históricamente más vinculados a la interacción entre docentes y estudiantes.

Aunque estas tecnologías permiten disminuir tiempos de corrección y ofrecer respuestas inmediatas, también transforman el significado pedagógico de la retroalimentación. Los sistemas inteligentes producen observaciones fundamentadas en patrones previamente identificados, comparando el desempeño individual con grandes volúmenes de información obtenidos durante el entrenamiento de los algoritmos. Como consecuencia, el estudiante comienza a recibir orientaciones elabora-

das principalmente a partir de regularidades estadísticas antes que de una comprensión situada de su proceso formativo. En este contexto, la retroalimentación puede convertirse en un procedimiento técnico centrado en la optimización del rendimiento, desplazando aspectos esenciales como la comprensión de las trayectorias personales, las emociones involucradas en el aprendizaje, las condiciones socioculturales o las motivaciones individuales. Tal como advierte Biesta (2020), la educación no puede reducirse a aquello que resulta medible o cuantificable, precisamente porque su finalidad trasciende la producción de resultados y se vincula con la formación de sujetos capaces de actuar responsablemente en el mundo.

Desde una perspectiva ética, esta transformación plantea interrogantes sobre la capacidad de la inteligencia artificial para reconocer verdaderamente al otro. Los algoritmos pueden identificar errores gramaticales, inconsistencias argumentativas o patrones de desempeño académico, pero carecen de la experiencia humana necesaria para interpretar silencios, inseguridades, contextos familiares, procesos emocionales o circunstancias personales que frecuentemente condicionan el aprendizaje. Para Noddings (2013), el cuidado constituye uno de los principios fundamentales de toda relación educativa, pues implica atender a la vulnerabilidad del otro mediante una disposición ética de escucha y acompañamiento. Ningún sistema automatizado puede asumir esta responsabilidad moral, ya que sus respuestas derivan del procesamiento de datos y no de una relación interpersonal auténtica. De este modo, cuando la retroalimentación depende crecientemente de sistemas inteligentes, existe el riesgo de reemplazar el reconocimiento pedagógico por formas de comunicación técnicamente eficientes, pero insuficientes para comprender la complejidad de la experiencia humana.

Esta problemática adquiere mayor relevancia si se considera que los algoritmos utilizados para evaluar también incorporan supuestos epistemológicos y criterios de valor que no siempre permanecen visibles para docentes y estudiantes. O'Neil (2016) y Eubanks (2018), han demostrado que los sistemas algorítmicos no operan desde una neutralidad absoluta, sino que reproducen las prioridades, sesgos y limitaciones presentes en los datos con los cuales fueron diseñados. En educación,

ello implica que determinadas formas de escribir, argumentar, resolver problemas o demostrar aprendizajes pueden ser privilegiadas sobre otras, favoreciendo modelos relativamente homogéneos de desempeño académico. La consecuencia no consiste únicamente en una posible pérdida de precisión evaluativa, sino también en una disminución de las oportunidades para reconocer la diversidad de trayectorias, estilos cognitivos e identidades presentes en las aulas. En este sentido, la automatización de la evaluación redefine profundamente el modo en que la escuela comprende a quienes aprenden. Cuando el estudiante comienza a ser interpretado principalmente a través de indicadores, perfiles predictivos y métricas de rendimiento, el reconocimiento del otro como sujeto singular se debilita progresivamente, confirmando la tesis de que la creciente mediación de la inteligencia artificial puede reducir las oportunidades para construir relaciones pedagógicas basadas en la alteridad y el reconocimiento mutuo.

La personalización algorítmica del aprendizaje: Entre la adaptación tecnológica y la pérdida de la experiencia compartida

Uno de los principales argumentos utilizados para promover la incorporación de la inteligencia artificial en educación consiste en su capacidad para personalizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. A diferencia de los modelos tradicionales, donde un mismo recurso educativo es utilizado por todo el grupo, los sistemas inteligentes prometen adaptar automáticamente contenidos, actividades, niveles de dificultad y ritmos de trabajo según las características individuales de cada estudiante. En este escenario, la personalización aparece como una estrategia capaz de mejorar los aprendizajes, aumentar la motivación y responder a la diversidad presente en las aulas (Luckin et al., 2016; Holmes et al., 2019). No obstante, esta promesa tecnológica también plantea una interrogante fundamental: ¿Es posible fortalecer la educación cuando la experiencia compartida entre sujetos comienza a ser sustituida por trayectorias de aprendizaje crecientemente individualizadas y gestionadas por algoritmos? Esta pregunta resulta especialmente relevante si se considera que la educación persigue el desarrollo cognitivo

y, a su vez, la construcción de vínculos sociales, el reconocimiento de la diferencia y la formación para la vida democrática.

En diversos sistemas educativos, la personalización algorítmica ya constituye una realidad consolidada. En Corea del Sur, el Ministerio de Educación ha impulsado el desarrollo de libros de texto digitales basados en inteligencia artificial capaces de adaptar contenidos al progreso de cada estudiante. De manera similar, China ha incorporado plataformas que analizan permanentemente el rendimiento académico para recomendar actividades específicas y reorganizar las trayectorias de aprendizaje mediante sistemas predictivos. En Estados Unidos, empresas especializadas en tecnologías educativas ofrecen plataformas adaptativas que modifican automáticamente ejercicios y evaluaciones de acuerdo con el desempeño individual, mientras que varios países de América Latina comienzan a experimentar con sistemas de analítica del aprendizaje y asistentes conversacionales orientados a apoyar procesos educativos híbridos (Williamson, 2021; UNESCO, 2023; Radtke y Meireles, 2025). Estos ejemplos evidencian que la inteligencia artificial ya no se limita a proporcionar recursos complementarios, sino que participa activamente en la organización de las experiencias educativas, influyendo en las decisiones sobre qué aprender, cuándo hacerlo y de qué manera avanzar dentro del currículo.

No obstante, la lógica que sustenta estos sistemas descansa sobre una concepción específica del aprendizaje: la posibilidad de anticipar las necesidades de cada estudiante mediante el análisis de grandes volúmenes de datos. Los algoritmos identifican regularidades, estiman probabilidades de éxito, detectan dificultades y generan recomendaciones personalizadas con el propósito de optimizar el rendimiento académico. Si bien este procedimiento incrementa la capacidad de adaptación tecnológica, también transforma profundamente la comprensión del sujeto educativo. Como argumenta Williamson (2021), la inteligencia artificial construye representaciones digitales de los estudiantes a partir de indicadores de comportamiento, tiempos de respuesta, patrones de navegación y resultados académicos, configurando lo que denomina una nueva forma de gobernanza basada en datos. Así, el estudiante comienza a ser comprendido principalmente mediante perfiles algorítmicos.

nicos que simplifican la complejidad de su identidad y condicionan las oportunidades de aprendizaje futuras. La singularidad de la persona queda parcialmente sustituida por modelos predictivos cuya finalidad consiste en anticipar comportamientos antes que comprender experiencias.

Esta transformación adquiere una dimensión ética aún más profunda cuando se analiza desde la perspectiva de la alteridad. Levinas (1993), sostiene que el otro nunca puede ser reducido a categorías previamente establecidas, precisamente porque su existencia desborda cualquier intento de clasificación. Del mismo modo, Biesta (2020), afirma que uno de los propósitos fundamentales de la educación consiste en abrir espacios donde cada persona pueda aparecer como un sujeto único e irrepetible, capaz de sorprender, cuestionar y transformar a quienes interactúan con ella. Pese a lo anterior, la personalización algorítmica opera siguiendo una lógica inversa: para adaptar la enseñanza necesita clasificar, segmentar y predecir. En este sentido, el estudiante deja de ser reconocido desde la incertidumbre propia del encuentro humano para convertirse en un perfil susceptible de optimización permanente. Como advierten Han (2014) y Zuboff (2019), las sociedades digitales tienden a transformar la experiencia humana en información cuantificable, fortaleciendo formas de gestión donde la previsibilidad adquiere mayor valor que la apertura hacia la diferencia. Bajo esta racionalidad, la alteridad deja de representar una oportunidad educativa para convertirse en una variable que debe ser administrada mediante tecnologías inteligentes.

En consecuencia, la personalización algorítmica constituye una de las expresiones más visibles de las tensiones que actualmente enfrenta la educación. Aunque estas tecnologías pueden contribuir significativamente a diversificar recursos, favorecer la inclusión y ofrecer apoyos más oportunos para estudiantes con necesidades específicas, también pueden debilitar la dimensión comunitaria del aprendizaje cuando cada trayectoria educativa queda crecientemente aislada dentro de recorridos individualizados diseñados por algoritmos. La educación democrática requiere experiencias compartidas donde el diálogo, el desacuerdo, la cooperación y el reconocimiento de perspectivas dife-

rentes permitan construir ciudadanía y comprender la pluralidad humana. Bajo esta premisa, cuando la inteligencia artificial organiza la enseñanza privilegiando exclusivamente la adaptación individual y la optimización del rendimiento, disminuyen las oportunidades para que docentes y estudiantes construyan conjuntamente significados a partir del encuentro con quienes piensan, sienten y viven de manera distinta. Por ello, el reto no consiste en rechazar la personalización tecnológica, sino en impedir que esta sustituya la dimensión intersubjetiva que hace posible la alteridad.

Conclusión

La incorporación de la inteligencia artificial en los sistemas educativos representa una de las transformaciones más profundas que ha experimentado la educación durante las últimas décadas. Su capacidad para automatizar procesos, personalizar experiencias de aprendizaje y ampliar el acceso al conocimiento ha favorecido la aparición de nuevas oportunidades pedagógicas que difícilmente pueden ser ignoradas. Sin embargo, el análisis desarrollado en este ensayo demuestra que estas innovaciones modifican la naturaleza de la relación educativa. Cuando la interacción entre docentes y estudiantes comienza a depender cada vez más de sistemas inteligentes, resulta necesario preguntarse no solo qué aprendizajes se fortalecen, sino también qué dimensiones humanas pueden verse progresivamente debilitadas.

A lo largo del ensayo se ha sostenido que la educación posee una naturaleza esencialmente relacional que trasciende la transmisión de información y la adquisición de competencias. Desde las perspectivas de Levinas, Buber, Freire, Noddings y Biesta, educar implica reconocer al otro como un sujeto irreductible a cualquier clasificación técnica, estableciendo vínculos fundamentados en la responsabilidad ética, el diálogo y la hospitalidad. En este contexto, la inteligencia artificial no constituye simplemente una herramienta neutral, pues reorganiza las formas de interacción dentro de la escuela mediante procesos de automatización, clasificación y personalización sustentados en datos. Si bien estas tecnologías pueden optimizar determinadas tareas pedagógicas, también favorecen una comprensión crecientemente instru-

mental del estudiante, donde el reconocimiento interpersonal corre el riesgo de ser reemplazado por perfiles algorítmicos y métricas de desempeño.

Asimismo, el análisis de la relación docente-estudiante, de la evaluación automatizada y de la personalización algorítmica permitió constatar que la inteligencia artificial introduce una racionalidad centrada en la predicción, la eficiencia y la optimización de resultados. Esta lógica resulta especialmente problemática cuando se proyecta sobre procesos cuya finalidad principal consiste en formar personas capaces de convivir con la diferencia, comprender perspectivas diversas y construir relaciones basadas en el reconocimiento mutuo. La alteridad supone aceptar aquello que no puede ser anticipado ni completamente explicado mediante modelos estadísticos. Por este motivo, reducir la complejidad de la experiencia educativa a información procesable implica limitar uno de los rasgos más valiosos de la formación humana: la posibilidad de transformarse a través del encuentro con quienes son distintos.

No obstante, reconocer estos riesgos no significa sostener una posición tecnófoba ni rechazar la incorporación de la inteligencia artificial en educación. La evidencia disponible muestra que estas tecnologías pueden favorecer la inclusión, apoyar procesos de aprendizaje personalizados, ampliar el acceso a recursos educativos y fortalecer el trabajo docente cuando son utilizadas como herramientas complementarias y no como sustitutos de la relación pedagógica. El verdadero desafío consiste en desarrollar modelos de integración tecnológica donde la inteligencia artificial permanezca subordinada a principios éticos y pedagógicos claramente definidos. Ello exige fortalecer la formación docente en alfabetización digital crítica, promover marcos regulatorios que resguarden los derechos de estudiantes y profesores, garantizar transparencia en los sistemas algorítmicos y situar permanentemente la dignidad humana como criterio orientador del desarrollo tecnológico. La innovación educativa solo será legítima cuando contribuya a ampliar las posibilidades del encuentro humano y no cuando termine reemplazándolo.

Finalmente, este ensayo abre diversas líneas para futuras investigaciones. Resulta pertinente desarrollar estudios empíricos que analicen cómo la utilización cotidiana de inteligencia artificial modifica las relaciones entre docentes y estudiantes en distintos niveles educativos y contextos socioculturales. Asimismo, será necesario explorar las percepciones que poseen profesores y estudiantes sobre el reconocimiento interpersonal en entornos mediados por sistemas inteligentes, así como examinar las implicancias éticas de la personalización algorítmica para la inclusión, la justicia educativa y la formación ciudadana. Del mismo modo, futuras investigaciones podrían comparar las políticas públicas sobre inteligencia artificial educativa implementadas en distintos países, identificando aquellas experiencias que logran equilibrar innovación tecnológica y humanización de la enseñanza.

Referencias

- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Biesta, G. (2020). *Educational research: An unorthodox introduction*. Bloomsbury Academic.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Buber, M. (2002). *Yo y tú*. Caparrós Editores.
- Eubanks, V. (2018). *Automating inequality: How high-tech tools profile, police, and punish the poor*. St. Martin's Press.
- Fernández, C. G. (2024). La inteligencia artificial desde la educabilidad. *Digital Education Review*, (45), 1-2.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Han, B. (2014). *Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Herder.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Levinas, E. (1993). *Entre nosotros: Ensayos para pensar en otro*. Pre-Textos.
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. Pearson.
- Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education*. University of California Press.
- OCDE. (2021). *Digital education outlook 2021: Pushing the frontiers with artificial intelligence, blockchain and robots*. OECD Publishing.
- O'Neil, C. (2016). *Weapons of math destruction: How big data increases inequality and threatens democracy*. Crown.

- Peters, M., Godfrey, C., McInerney, P., Munn, Z., Tricco, A., & Khalil, H. (2020). *Chapter 11: Scoping reviews*. In E. Aromataris & Z. Munn (Eds.), *JBIR Reviewer's Manual* (pp. 407-452). JBI. <https://doi.org/10.46658/JBIMES-20-12>
- Radtke, I., y Meireles, L. (2025). Plataformización educativa con IA Generativa: Impactos en la autonomía docente. *Alteridad. Revista de Educación*, 20(2), 178-189.
- Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. Polity Press.
- UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.
- Villalobos, J. (2024). Marco teórico de realidad aumentada, realidad virtual e inteligencia artificial: Usos en educación y otras actividades. *Emerging Trends in Education*, 6(12), 1-17. <https://doi.org/10.19136/etie.a6n12.5695>
- Williamson, B. (2021). Education technology seizes a pandemic opening. *Current History*, 120(822), 15-20. <https://doi.org/10.1525/curh.2021.120.822.15>
- Zuboff, S. (2019). *The age of surveillance capitalism: The fight for a human future at the new frontier of power*. PublicAffairs.

Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda

Universidad Católica de la Santísima Concepción | Concepción | Chile

<https://orcid.org/0000-0001-5729-3404>

halvarez@ucsc.cl

humalvarezsep@gmail.com

Académico de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile). Doctor en Sociedad y Cultura por la Universidad de Barcelona (España). Autor de diversos capítulos de libros y artículos sobre educación histórica publicados en revistas científicas indexadas en WoS, Scopus y Scielo.

Claudine Glenda Benoit Ríos

Universidad Católica de la Santísima Concepción | Concepción | Chile

<https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

cbenoit@ucsc.cl

claudbenoit@gmail.com

Académica del Departamento de Didáctica de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción (Chile). Doctora en Lingüística por la Universidad de Concepción. Investigadora en didáctica de la comprensión y producción del lenguaje, y estrategias colaborativas durante el procesamiento.

Artificial Intelligence, Alterity, and the Pedagogical Relationship: A Critical Reflection

Abstract

This chapter examines the pedagogical implications of incorporating artificial intelligence into educational processes, critically addressing its impact on the recognition of the “other” as the foundation of the pedagogical relationship. The analysis is organized around three main dimensions: the transformation of the teacher-student relationship through intelligent systems, the automation of feedback and assessment, and the algorithmic personalization of learning and its effects on otherness. Methodologically, the study is grounded in a scoping review of specialized literature, conducted using a qualitative-interpretative approach and a narrative-topical design situated within a humanistic paradigm. It argues that artificial intelligence redefines educational relationships by prioritizing data classification, prediction, and optimization over interpersonal encounters. In conclusion, its integration presents an ethical and educational challenge that necessitates placing human dignity, otherness, and mutual recognition at the core of all technological innovation.

Keywords: Artificial intelligence; Alterity; Recognition; Education; Pedagogical relationship.

Inteligência artificial, alteridade e relação pedagógica: Uma reflexão crítica

Resumo

O presente capítulo examina as implicações pedagógicas da incorporação da inteligência artificial nos processos educativos, problematizando seu impacto sobre o reconhecimento do outro como fundamento da relação pedagógica. A análise organiza-se em três dimensões principais: a transformação da relação docente-estudante mediante sistemas inteligentes, a automatização do feedback e da avaliação, e a personalização algorítmica da aprendizagem e seus efeitos sobre a alteridade. Metodologicamente, sustenta-se em uma revisão de escopo da literatura especializada, desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativo-interpretativa, com um delineamento narrativo de tópico inscrito em um paradigma humanista. Sustenta-se que a inteligência artificial redefine as relações educativas ao privilegiar a classificação, a predição e a otimização de dados sobre o encontro interpessoal. Em conclusão, sua integração representa um desafio ético e educativo que exige situar a dignidade humana, a alteridade e o reconhecimento mútuo como princípios orientadores de toda inovação tecnológica.

Palavras-chave: Inteligência artificial; Alteridade; Reconhecimento; Educação; Relação pedagógica.