

Inteligencia Artificial y su impacto en el trabajo cognitivo desde una perspectiva humanística

Artificial Intelligence and its impact on cognitive work
from a humanistic perspective

María Aránzazu Serantes

arantxa.serantes@ufv.es

Universidad Francisco de Vitoria

ORCID ID 0000-0001-9403-7522

Resumen: En estos últimos años, la inteligencia artificial ha entrado en diferentes áreas de nuestra vida, incluyendo el ámbito educativo. Esta situación no solo presenta retos técnicos y pedagógicos, sino que cuestiona los fundamentos mismos de la educación: el propósito de enseñar, de adquirir conocimientos y, sobre todo, de razonar. La inteligencia artificial (IA) es un sistema que simula algunas capacidades del cerebro humano, como la resolución de problemas y la comprensión del lenguaje. Esto plantea una nueva forma de entender el trabajo mental como algo que moldea y enriquece nuestra humanidad.

En este artículo, se va a analizar cómo la inteligencia artificial afecta el trabajo mental, pero desde un enfoque más humano. Esto significa que vamos a considerar no solo lo que la IA puede hacer, sino también cómo influye en cómo aprendemos, en nuestra individualidad al aprender y en la importancia del profesor como guía en la transmisión cultural y educativa. También se considerará si es beneficioso estudiar y adquirir conocimientos con ayuda de estas tecnologías, teniendo en cuenta la importancia del pensamiento crítico, la creatividad y el desarrollo integral de la persona.

Palabras clave: IA; conocimiento; filosofía; diálogo; metacognición.

Abstract: In recent years, artificial intelligence has entered different areas of our lives, including education. This situation not only presents technical and pedagogical challenges but also questions the very foundations of education: the purpose of teaching, of acquiring knowledge and, above all, of reasoning. Artificial intelligence (AI) is a system that simulates some of the capabilities of the human brain, such as problem solving and language comprehension. This raises a new way of understanding mental work as something that shapes and enriches our humanity.

In this article, we will analyze how artificial intelligence affects mental work, but from a more human perspective. This means that we will consider not only what AI can do, but also how it influences how we learn, our individuality in learning, and the importance of the teacher as a guide in cultural and educational transmission. We will also consider whether it is beneficial to study and acquire knowledge with the help of these technologies, taking into account the importance of critical thinking, creativity, and the integral development of the person.

Keywords: AI; knowledge; philosophy; dialogue; metacognition.

La IA como herramienta cognitiva: ¿Asistencia o sustitución?

La introducción de la inteligencia artificial en entornos educativos ha generado opiniones encontradas. Algunos la ven como una posible amenaza para el pensamiento independiente, mientras que otros la consideran una oportunidad para mejorar la educación. Esta dicotomía nos lleva a reflexionar sobre el tipo de pensamiento que se fomenta en las aulas y el impacto de las herramientas digitales en su evolución.

Levy (1999) ya advertía que las tecnologías no son neutras y que, lejos de ser meros instrumentos, configuran modos de pensar y de conocer. Desde esta mirada, la IA no solo ofrece asistencia para resolver tareas, sino que moldea las formas de razonar, organizar ideas, jerarquizar información y plantear soluciones. Por ello, su integración debe ser crítica y consciente.

El debate actual sobre el trabajo cognitivo en contextos digitalizados ha evolucionado hacia enfoques que ven la mente como un sistema interconectado y estrechamente vinculado a objetos externos. A partir de la propuesta inicial de Clark y Chalmers (1998, 2018), la teoría de la mente extendida argumenta que las herramientas tecnológicas no solo aumentan los recursos para pensar, sino que se incorporan funcionalmente en los propios procesos de razonamiento, memoria y resolución de problemas. Este método ha sido retomado y profundizado por estudios recientes en alfabetización digital y automatización cognitiva (Selwyn, 2019; Williamson & Piattoeva, 2023), que examinan de qué manera la externalización sistemática de actividades intelectuales altera la esencia del esfuerzo cognitivo, trasladando ciertos procesos —como la búsqueda, la organización y la síntesis de información— hacia sistemas automatizados.

Del mismo modo, investigaciones sobre atención profunda, pensamiento crítico y economía cognitiva (Kahneman, 2011; Wu, 2020) señalan que la accesibilidad continua de sistemas inteligentes puede fomentar tipos de “cognición delegada”, donde el individuo disminuye su participación reflexiva a favor de respuestas producidas automáticamente. Desde una perspectiva humanista, estos procesos requieren reconsiderar la conexión entre autonomía, agencia y elaboración de conocimiento, ya que no toda expansión tecnológica se traduce en una mejora de la actividad intelectual. Así, la integración pedagógica de la IA debe tener en cuenta tanto su capacidad para crear andamiajes cognitivos así como su influencia en la creación de hábitos mentales, formación de criterios y disposiciones afectivo-reflexivas que respalden el pensamiento crítico.

El trabajo cognitivo —es decir, el esfuerzo mental destinado a comprender, razonar y crear— no se reduce a procesar información. Incluye también la capacidad de formular preguntas relevantes, encontrar relaciones entre elementos dispersos e imaginar alternativas. La IA puede ofrecer respuestas, pero no reemplaza el valor formativo de formular las preguntas. Aquí es donde la pedagogía humanista cobra protagonismo: no se trata de preparar autómatas eficientes, sino de educar personas capaces de comprender el mundo y transformarlo con responsabilidad.

Pensamiento lógico-creativo y el desafío de enseñar a pensar

El pensamiento lógico-creativo es una destreza esencial para convivir en sociedad. Es una forma de inteligencia que combina la lógica estructurada con la habilidad de crear ideas novedosas y que posibilita solucionar problemas de un modo pertinente, flexible y original (Guilford, 1950; Piaget, 1970). No se puede limitar la enseñanza del pensamiento a seguir algoritmos o copiar esquemas mentales; más bien, requiere que el alumno esté en el centro del proceso, animándolo a investigar, experimentar, cometer errores y reelaborar.

En este sentido, la IA tiene el potencial de ser un agente relevante para promover el pensamiento creativo, sobre todo cuando funciona como interlocutora flexible que puede brindar retroalimentación, sugerir retos o ampliar las posibilidades de acción del estudiante. Sin embargo, su utilización no garantiza automáticamente un aprendizaje significativo. Como muestran algunas experiencias de aula, si no se acompaña el uso de IA con orientación docente y un propósito pedagógico claro, existe el riesgo de que los estudiantes se conviertan en consumidores pasivos de soluciones automáticas.

El uso humanístico de la inteligencia artificial en la educación debe enfocarse en aumentar la independencia intelectual del alumno. En otras palabras, ayudarle a construir su propio entendimiento, tomar decisiones basadas en argumentos y aumentar su autorregulación. Según Paulo Freire (1970), educar es un acto de libertad, no de domesticación. Siguiendo este razonamiento, la inteligencia artificial debe ser una aliada de la emancipación cognitiva, no un medio para sustituirla.

¿Vale la pena construir conocimiento asistidos por IA?

Para responder de manera afirmativa a esta pregunta, es necesario matizar el concepto de "asistencia". Si se considera como una guía que respalda, incentiva y complementa el proceso cognitivo del alumno, entonces sí: la IA puede ser un instrumento poderoso. Sin embargo, si su utilización se restringe a resolver ejercicios, producir textos o automatizar respuestas sin que haya

reflexión o asimilación de conceptos, entonces se vuelve un medio de empobrecimiento intelectual.

Según Litwin (2005), el saber, desde el punto de vista del humanismo, no es simplemente una acumulación de datos, sino que se trata de una construcción activa, contextualizada, mediada por la sociedad y con un enfoque ético. En este contexto, la IA tiene la capacidad de permitir el acceso a información, plantear situaciones simuladas, crear actividades personalizadas o desempeñar el papel de un tutor virtual. No obstante, el peligro está en que los alumnos confundan la elaboración de respuestas con la formación del conocimiento.

Es en este punto cuando la función del docente cobra una nueva dimensión. En lugar de ser simplemente el transmisor de contenidos, se transforma en un curador pedagógico, un mediador cultural y un orientador ético. Ya no se limita a enseñar "lo que Google no ofrece", sino que tiene la responsabilidad de acompañar procesos de formación en los que los alumnos aprenden a pensar en conjunto con otros, a distinguir lo verdadero de lo falso, lo pertinente de lo superfluo y lo justo de lo injusto. En este contexto, merece la pena estudiar con ayuda de inteligencia artificial, siempre que el fin no sea solo la eficiencia, sino también la educación integral del individuo.

Emociones, aprendizaje y la dimensión afectiva de la cognición

La incorporación del aspecto emocional en el proceso de aprendizaje es una de las contribuciones más significativas del enfoque humanista. Según varias investigaciones en neuroeducación, las emociones no son un impedimento para la razón; por el contrario, la orientan y condicionan (Bueno, 2018; Gago Galvagno & Elgier, 2018). Sentir es un elemento esencial de la experiencia cognitiva y aprender implica sentir.

En este contexto, la implementación de la IA en el aula brinda nuevas oportunidades para abordar los elementos emocionales del aprendizaje, particularmente si los sistemas están creados para ajustarse al tono comunicativo del alumno, proporcionar asistencia y manejar la frustración, como si de un *coach* se tratara. No obstante, la empatía simulada que producen

ciertos sistemas no debe ser confundida con una auténtica relación humana. La inteligencia artificial tiene la capacidad de imitar emociones, pero no de sentirlas.

Resulta esencial, en este caso, diferenciar entre el vínculo educativo y el acompañamiento emocional. Cuando el alumno muestra frustración, la inteligencia artificial puede dar respuestas de aliento; sin embargo, no es capaz de sustituir la escucha activa, la mirada comprensiva o la empatía de un profesor comprometido. Por lo tanto, la inteligencia artificial debe ser concebida como un complemento que favorece el bienestar emocional del alumno, pero no como un reemplazo de la relación pedagógica.

Ética, subjetividad y pensamiento crítico: una alerta necesaria

El efecto de la IA en la subjetividad de los alumnos no debe minimizarse. Así como los entornos digitales han cambiado la forma en que nos comunicamos, nos informamos o consumimos, también están alterando nuestra manera de pensar. En este contexto, educar en la época de la inteligencia artificial supone un exigente deber ético: instruir a individuos críticos que sean capaces de cuestionar lo que se dice, plantearse problemas sobre el mundo y resistirse a la lógica del pensamiento único.

La disminución de la autonomía intelectual es el peligro de delegar las tareas cognitivas a sistemas automatizados. Nicholas Carr (2010) advierte que, si nos habituamos a que las máquinas piensen por nosotros, dejamos de ser capaces de concentrarnos, hacer un análisis profundo y emitir un juicio personal. En el contexto educativo, esto puede manifestarse en una cultura de atajos, de obtener resultados inmediatos sin entender el proceso.

Por lo tanto, se vuelve necesario que se implemente una alfabetización crítica en IA. No es suficiente con instruir sobre cómo utilizar estas herramientas; también se necesita enseñar a cuestionarlas. ¿Con qué información trabajan? ¿Cuáles son los sesgos que tienen? ¿Qué intereses simbolizan? ¿Qué efecto tienen nuestras decisiones? Estas preguntas tienen que ser parte de una ética renovada en términos del conocimiento, donde el

pensamiento crítico no sea solo otra competencia, sino el núcleo de la educación.

La IA en el aula: una oportunidad si se media con sentido pedagógico

La integración de la inteligencia artificial en el aula no debería ser vista como una mera actualización tecnológica, sino como una transformación del ecosistema educativo. Si se diseña con un enfoque accesible, la inteligencia artificial (IA) puede favorecer la inclusión educativa, adaptarse al ritmo y estilo de cada alumno, proporcionar retroalimentación instantánea y posibilitar maneras innovadoras de personalizar el aprendizaje.

No obstante, como correctamente indica Litwin (2005), no toda integración tecnológica en el aula tiene un impacto significativo. Para que sea así, debe tener un objetivo educativo definido, estar dentro de un plan didáctico coherente y ser evaluada en términos de sus impactos formativos. Si no es así, existe el peligro de que se incurra en un "tecnologismo vacío", en el que la innovación desplaza a la pedagogía.

Un enfoque humanístico de la IA en educación pone en el centro a la persona que aprende. No se trata de educar para el mercado, sino para la vida; no de preparar usuarios eficaces, sino ciudadanos que sean críticos, empáticos y responsables. En esta línea, el trabajo cognitivo respaldado por IA debe integrarse en un proyecto educativo más extenso, en el que la tecnología sirva a la dignidad del ser humano y no al contrario.

Posibles escenarios desde un punto de vista cognitivo bajo una perspectiva humanista

Escenario 1: Escritura académica asistida con IA

En el campo de la producción escrita, el apoyo de la IA se ha transformado en una herramienta comúnmente empleada para crear esquemas, recomendar enfoques o presentar estructuras argumentativas. Tomemos el ejemplo de una estudiante de filosofía que desarrolla un ensayo sobre la libertad conforme a la corriente existencialista y utiliza un modelo generativo para crear un mapa conceptual preliminar.

Desde la óptica del trabajo cognitivo, la implementación de IA proporciona una externalización operativa de funciones preparatorias — como la estructuración inicial de ideas o la detección de relaciones conceptuales—, lo que permite que el esfuerzo mental se dirija a actividades de nivel superior: cuestionar, reinterpretar o establecer vínculos críticos entre fuentes primarias. No obstante, esta externalización únicamente tiene carácter formativo si la estudiante retiene el control epistemológico del proceso: elige, compara, ajusta y reconfigura lo que la herramienta sugiere.

En cuanto a autonomía, la mediación docente desempeña un papel fundamental para impedir que la IA reemplace las habilidades de análisis o argumentación. La estudiante debe tomar la responsabilidad de fundamentar cada decisión conceptual, valorar la relevancia de las propuestas creadas y aceptar las limitaciones propias del contenido generado automáticamente.

Desde una perspectiva ética y humanista, este contexto demuestra que la IA no sustituye la interpretación filosófica, sino que sirve como un apoyo que amplía el horizonte de oportunidades, siempre que esté enfocada en el objetivo formativo de fomentar la agencia cognitiva. El aprendizaje significativo surge, de este modo, de la interacción entre la herramienta y la reflexión activa del individuo y no de la simple repetición de respuestas automáticas.

Escenario 2: Resolución de dilemas éticos generados por IA

En un curso de ética, el profesor emplea IA para crear dilemas que faciliten la aplicación de teorías morales aprendidas en clase. El sistema presenta un caso que abarca situaciones relacionadas con la privacidad, seguridad y autonomía en un entorno de supervisión algorítmica.

En este contexto, la IA actúa como creadora de incentivos cognitivos que aumentan la complejidad de la situación. Sin embargo, el entendimiento pleno del dilema no está en la herramienta, sino en la actividad reflexiva del alumnado: reconocer principios en conflicto, aplicar marcos teóricos, justificar posturas y evaluar consecuencias. En este contexto, la externalización se restringe a la creación del caso, mientras que la formulación

de argumentos y la adopción de una postura siguen siendo actividades principalmente humanas.

Este tipo de actividades refuerza la independencia intelectual, puesto que los estudiantes deben analizar de manera crítica las propuestas de la IA, identificar posibles prejuicios en la forma de presentar el dilema y reconfigurar el problema desde su propia visión. De este modo, la utilización de IA se transforma en un objeto de estudio y en una herramienta para investigar la relación entre ética y tecnología.

Desde la perspectiva humanista, la práctica muestra que la IA impulsa el pensamiento crítico solo si se combina con métodos pedagógicos que promueven el juicio, la reflexión y la comprensión contextual de las cuestiones éticas. La herramienta no guía el pensamiento: lo estimula, lo desafía y lo expande, siempre que el estudiante conserve su protagonismo epistemológico, como ocurre con herramientas como *Habla con la Historia* (<https://hablaconlahistoria.es/>) o *Flowhunt* (<https://www.flowhunt.io>) entre otros, que promueven el diálogo socrático.

Conclusiones

La inteligencia artificial en la educación sólo es beneficiosa bajo un enfoque humanista. La IA, por sí sola, no asegura procesos de entendimiento profundo ni el impulso de la autonomía; su influencia depende más bien del tipo de mediaciones educativas que la rodean y del papel que se le asigna en la estructura del aprendizaje.

Los escenarios expuestos indican que los sistemas inteligentes pueden ayudar en la exploración conceptual, la organización del pensamiento y la creación de situaciones problemáticas que favorezcan el análisis crítico. No obstante, estas ventajas solo surgen cuando los estudiantes ejercen el control interpretativo, defienden su criterio y realizan una deliberación responsable acerca de los contenidos generados automáticamente.

En resumen, sería posible afirmar que la IA puede potenciar la experiencia educativa así como el trabajo intelectual, siempre que se interprete

como una herramienta de apoyo que respeta la individualidad del sujeto y su capacidad de análisis. El enfoque no está en la efectividad técnica, sino en retomar una enseñanza basada en la pregunta, el diálogo y la formación ética. Por lo tanto, la labor educativa no debe limitarse a aceptar sin cuestionar los automatismos, sino a crear contextos de significado que posibiliten a las personas reflexionar con otros —sean humanos o entidades artificiales— sin perder su agencia, su creatividad ni su responsabilidad en el desarrollo del conocimiento.

Dar respuesta a todo ello, desde una perspectiva innovadora, supone examinar nuestras prácticas, reconsiderar el propósito de la enseñanza y confirmar la posición de la *paideia* como un espacio para el encuentro, diálogo y formación humana. La tecnología no resuelve por sí sola las dificultades educativas, como señala Litwin (2005); la diferencia radica en el enfoque pedagógico que se le asigna.

En definitiva, sí vale la pena construir conocimiento asistidos por la inteligencia artificial, pero solo si lo hacemos con una ética del cuidado, una pedagogía de la pregunta y una mirada puesta en la dignidad del sujeto que aprende.

Referencias

- Bueno, D. (2018, 24 de enero). *¿Cómo cambia nuestro cerebro al aprender?* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=nXQe7I5WBXs>
- Carr, N. (2010). *The shallows: What the Internet is doing to our brains*. W. W. Norton & Company.
- Clark, A. (2018). *Supersizing the mind: Embodiment, action, and cognitive extension*. Oxford University Press.
- Clark, A., & Chalmers, D. (1998). The extended mind. *Analysis*, 58(1), 7–19.
- Dennett, D. (2017). *From bacteria to Bach and back: The evolution of minds*. W. W. Norton & Company.
- Floridi, L. (2014). *The fourth revolution: How the infosphere is reshaping human reality*. Oxford University Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

- Gago Galvagno, L. G., & Elgier, Á. M. (2018). Trazando puentes entre las neurociencias y la educación. *Psicogente*, 21(40), 476–494. <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3087>
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444–454. <https://doi.org/10.1037/h0063487>
- Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Farrar, Straus and Giroux.
- Levy, P. (1999). *Cibercultura*. Paidós.
- Litwin, E. (2005, 30 de junio – 2 de julio). *De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza* [Conferencia]. II Congreso Iberoamericano de EducaRed: “Educación y Nuevas Tecnologías”, Buenos Aires, Argentina. <https://www.fhcs.unp.edu.ar/practicaprofesional/wp-content/uploads/2019/03/Litwin-Edith-Texto-ampliatorio.pdf>
- Piaget, J. (1970). *La psicología de la inteligencia*. Morata.
- Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. Polity Press.
- Williamson, B. (2017). *Big data in education*. SAGE.
- Williamson, B., & Piattoeva, N. (2023). *Education governance and datafication: Critical perspectives*. Bloomsbury Academic.
- Wu, T. (2020). *The attention merchants: The epic scramble to get inside our heads*. Vintage Books.
- Zuboff, S. (2019). *The age of surveillance capitalism: The fight for a human future at the new frontier of power*. PublicAffairs.