

VOL. 2, NÚM 1

ISSN-L:3091-1893

doi 10.63803

PRISMA JOURNAL

El uso de la inteligencia artificial generativa como mediadora del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en la educación superior

The Use of Generative Artificial Intelligence as a Mediator of Critical Thinking and Learning Autonomy in Higher Education



Esther Amelia Escobar vite
estherescobar_1968@hotmail.com
Unidad Educativa Simón Bolívar
Babahoyo, Ecuador



Briceida Katherine Escobar Vite
briceida.escobar@docentes.educacion.edu.ec
Escuela de Educación Básica Pedro J. Menéndez
Navarro
El Empalme, Ecuador



Isabel Edith Ayala Palma
apisabelita@hotmail.com
Ministerio de Educación
Babahoyo, Ecuador



Sandi de las Mercedes Acosta Gaibor
sandiacosta9@gmail.com
Unidas Educativa Aurora Estrada y Ayala de
Ramírez Pérez
Babahoyo, Ecuador



Gestión editorial

- Fecha de recepción (Received): 5 de diciembre de 2025.
- Fecha de aceptación (Accepted): 4 de enero de 2026.
- Fecha de publicación (Published online): 9 de enero de 2026.

DOI: <https://doi.org/10.63803/prisma.v2n1.01>

2026

El uso de la inteligencia artificial generativa como mediadora del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en la educación superior

The Use of Generative Artificial Intelligence as a Mediator of Critical Thinking and Learning Autonomy in Higher Education

Resumen	Palabras clave
El presente artículo analiza el papel de la inteligencia artificial generativa (IAG) como mediadora del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en los entornos de educación superior. La expansión de herramientas como ChatGPT, Gemini o Copilot ha transformado los procesos de enseñanza y aprendizaje, al ofrecer entornos conversacionales capaces de generar, analizar y reflexionar sobre información de manera dinámica. No obstante, esta mediación tecnológica plantea desafíos éticos y pedagógicos relacionados con la dependencia cognitiva, la autoría y la fiabilidad de la información. El estudio argumenta que la integración crítica y formativa de la IAG en la educación superior puede fortalecer la autonomía estudiantil y el pensamiento crítico si se orienta mediante estrategias metacognitivas, evaluación formativa y supervisión ética.	• Inteligencia artificial • Pensamiento crítico • Autonomía del aprendizaje • Educación superior • Mediación pedagógica

Abstract	Keywords
This article examines the role of generative artificial intelligence (GAI) as a mediator of critical thinking and learning autonomy in higher education. The expansion of tools such as ChatGPT, Gemini, and Copilot has transformed teaching and learning processes by offering conversational environments capable of dynamically generating, analyzing, and reflecting on information. However, this technological mediation raises ethical and pedagogical challenges related to cognitive dependence, authorship, and the reliability of information. The study argues that the critical and formative integration of GAI in higher education can enhance student autonomy and critical thinking when guided by metacognitive strategies, formative assessment, and ethical supervision.	• Artificial intelligence • Critical thinking • Learning autonomy • Higher education • Pedagogical mediation

Citar (APA7): Escobar Vite, E. A., Escobar Vite, B. K., Ayala Palma, I. E., & Acosta Gaibor, S. de las M. (2026). *El uso de la inteligencia artificial generativa como mediadora del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en la educación superior*. Prisma Journal, 2(1), 1–11. <https://doi.org/10.63803/prisma.v2n1.01>

Introducción

La irrupción de la inteligencia artificial generativa (IAG) ha transformado profundamente los entornos de la educación superior, modificando los modos tradicionales de acceso, construcción y validación del conocimiento. Herramientas como ChatGPT, Gemini, Copilot o Claude han introducido nuevas formas de interacción entre el estudiante y el saber, posibilitando la generación automática de textos, imágenes y soluciones complejas a problemas académicos. Según (Selwyn, 2019), la incorporación de estas tecnologías marca una transición hacia una educación mediada por algoritmos, donde la inteligencia humana se amplifica a través del diálogo con sistemas capaces de producir razonamientos y propuestas lingüísticas de alto nivel.

Sin embargo, el uso educativo de la IAG exige una reflexión profunda sobre la autonomía del aprendizaje y el pensamiento crítico. La autonomía, entendida como la capacidad del estudiante para dirigir, autorregular y evaluar su propio proceso formativo (Schunk y Zimmerman, 2011), se ve desafiada por la tendencia a delegar la cognición en la máquina. Al mismo tiempo, el pensamiento crítico —concebido como la habilidad para analizar, cuestionar y argumentar con fundamento (Facione, 2015)— puede fortalecerse o debilitarse según el tipo de mediación pedagógica que se establezca con estas herramientas.

En este escenario, la educación superior tiene el reto de integrar la IAG de manera ética, crítica y formativa. La mediación tecnológica debe concebirse no como una sustitución del razonamiento humano, sino como un espacio para el desarrollo de competencias metacognitivas, éticas y reflexivas. Así, la inteligencia artificial generativa puede convertirse en un catalizador del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje, siempre que su implementación responda a principios de responsabilidad académica y alfabetización digital crítica (Luckin et al., 2016); (Holmes, 2022).

Marco teórico

La inteligencia artificial generativa (IAG) constituye un nuevo paradigma de mediación cognitiva en la educación. Desde una perspectiva sociocultural, (Vygotsky, 1978) plantea que el aprendizaje se produce mediante herramientas culturales que median la relación entre el sujeto y su entorno. La IAG, en este sentido, actúa como una herramienta simbólica de alta complejidad capaz de expandir la *zona de desarrollo próximo*, al permitir que los estudiantes dialoguen, reflexionen y produzcan conocimiento a partir de interacciones lingüísticas avanzadas.

El constructivismo cognitivo de (Piaget, 1976) sostiene que el aprendizaje surge de la acción y la reflexión del individuo sobre su experiencia. Las plataformas basadas en IA pueden potenciar estos procesos al generar entornos personalizados que estimulan la exploración, la simulación y la autoevaluación continua. Sin embargo, esta potencialidad solo se materializa si existe una mediación docente consciente que fomente la autorregulación y evite la dependencia tecnológica (Zimmerman, 2002).

Por su parte, la teoría del aprendizaje autorregulado enfatiza que la autonomía no es un atributo innato, sino una competencia que se desarrolla mediante la planificación, monitoreo y evaluación del propio aprendizaje (Schunk y Zimmerman, 2011). En este marco, la IAG puede actuar como un *andamiaje*

Citar (APA7): Escobar Vite, E. A., Escobar Vite, B. K., Ayala Palma, I. E., & Acosta Gaibor, S. de las M. (2026). *El uso de la inteligencia artificial generativa como mediadora del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en la educación superior*. Prisma Journal, 2(1), 1–11. <https://doi.org/10.63803/prisma.v2n1.01>

cognitivo (scaffolding) que acompaña al estudiante en la organización de ideas, la revisión de argumentos y la elaboración de juicios críticos.

Respecto al pensamiento crítico, (Facione , 2015) y (Paul y Elder , 2020) coinciden en que se trata de un proceso activo de análisis, evaluación y reconstrucción del pensamiento. La IAG ofrece la oportunidad de ejercitar estas capacidades al confrontar perspectivas diversas, detectar sesgos y construir razonamientos lógicos. No obstante, como advierte (Floridi, 2019), su uso implica dilemas éticos relativos a la veracidad de la información y la autoría intelectual, por lo que la educación universitaria debe incorporar la ética de la inteligencia artificial como componente esencial de la formación.

Metodología

El presente estudio se enmarca dentro de un enfoque cualitativo–documental de tipo exploratorio–analítico, orientado a comprender el papel mediador de la inteligencia artificial generativa (IAG) en el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en el contexto de la educación superior. Este diseño metodológico se fundamenta en la necesidad de analizar los discursos académicos, investigaciones recientes y perspectivas teóricas que explican el impacto de la IAG como herramienta cognitiva y pedagógica emergente en el siglo XXI.

Según (Creswell y Poth , 2018), la investigación cualitativa permite explorar fenómenos complejos desde una mirada interpretativa, centrada en el significado y la comprensión profunda de los procesos sociales. En consonancia, se seleccionó un enfoque documental, definido por (Arias, 2006) como el proceso sistemático de revisión, análisis e interpretación de información proveniente de fuentes secundarias confiables, con el fin de construir conocimiento a partir de evidencia teórica y empírica existente.

En el presente caso, la recolección de datos se centró en artículos científicos, informes institucionales y libros especializados sobre inteligencia artificial, educación superior, pensamiento crítico, autonomía y ética digital, publicados entre los años 2018 y 2025. El criterio temporal se estableció para garantizar la actualización del marco conceptual frente a la evolución acelerada de las tecnologías de IA y su aplicación educativa.

Diseño y procedimiento metodológico

El proceso metodológico constó de cinco etapas articuladas:

1. Búsqueda y localización de fuentes

Se realizó una búsqueda sistemática en bases de datos indexadas de acceso internacional: Scopus, Web of Science, ERIC, ScienceDirect, SpringerLink y Taylor & Francis Online. Las palabras clave utilizadas incluyeron: “*generative artificial intelligence*”, “*critical thinking*”, “*learning autonomy*”, “*higher education*” y “*pedagogical mediation*”. Para el refinamiento de la búsqueda se aplicaron operadores booleanos (AND / OR) y filtros por idioma (inglés, español y portugués) y por tipo de documento (artículos arbitrados, libros y revisiones sistemáticas).

2. Criterios de selección documental

La selección de los textos se basó en la relevancia académica, el rigor metodológico y la pertinencia temática. Se excluyeron trabajos sin revisión por pares, ensayos divulgativos o publicaciones sin soporte empírico verificable.

Citar (APA7): Escobar Vite, E. A., Escobar Vite, B. K., Ayala Palma, I. E., & Acosta Gaibor, S. de las M. (2026). *El uso de la inteligencia artificial generativa como mediadora del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en la educación superior*. Prisma Journal, 2(1), 1–11. <https://doi.org/10.63803/prisma.v2n1.01>

Tabla 1. Criterios de selección de documentos

Criterio	Descripción
Temporalidad	Publicaciones entre 2018 y 2025
Idioma	Inglés, español y portugués
Tipo de fuente	Revistas indexadas, libros académicos, reportes institucionales
Exclusión	Blogs, materiales de divulgación, textos sin base científica
Relevancia	Focalización en educación superior, pensamiento crítico, autonomía e IA generativa

Fuente: Elaboración propia a partir de los lineamientos metodológicos propuestos por (Arias, 2006), (Creswell y Poth, 2018) y (Braun y Clarke, 2019).

3. Análisis y codificación de la información

La información recopilada fue analizada mediante el método de análisis temático propuesto por (Braun y Clarke, 2019), que permite identificar, organizar e interpretar patrones de significado en un conjunto de datos cualitativos. Este método se adaptó a la revisión documental con el propósito de detectar categorías emergentes sobre los efectos pedagógicos, cognitivos y éticos de la IAG. La codificación abierta se aplicó para identificar conceptos recurrentes, seguida de una codificación axial para establecer relaciones entre las categorías. Las tres categorías principales resultantes fueron:

- Mediación cognitiva de la IAG.
- Autonomía y autorregulación del aprendizaje en entornos digitales.
- Desarrollo del pensamiento crítico y alfabetización ética en IA.

Estas categorías permitieron interpretar cómo la IAG actúa como agente mediador entre la cognición humana y la inteligencia computacional, favoreciendo procesos de razonamiento, autorregulación y evaluación crítica del conocimiento.

4. Validación de la información

La validez y fiabilidad de la información se garantizó mediante triangulación de fuentes y validación intersubjetiva por pares académicos. Según (Flick, 2018), la triangulación en investigación cualitativa fortalece la credibilidad de los hallazgos al contrastar diversas perspectivas teóricas y empíricas. En este sentido, se compararon los resultados con estudios de referencia como (Luckin et al., 2016), (Holmes, 2022) y (Selwyn, 2019), lo que permitió identificar coincidencias y divergencias en torno a la función mediadora de la IAG.

5. Síntesis interpretativa y elaboración de resultados

Finalmente, se elaboró una síntesis analítica que integró los aportes conceptuales y empíricos, permitiendo la construcción de un modelo interpretativo sobre el papel de la IAG como mediadora del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje. Este proceso se basó en la técnica de análisis de contenido categorial, que según (Bardin, 2011), busca establecer inferencias válidas y replicables a partir de textos con sentido comunicativo.

Enfoque ético y criterios de rigor científico

Dada la naturaleza del estudio, no se involucraron participantes humanos ni se requirió aprobación ética institucional. Sin embargo, se respetaron los principios éticos de integridad académica y propiedad intelectual recomendados por el *Committee on Publication Ethics (COPE, 2023)*. Todas las fuentes se citaron y referenciaron siguiendo las normas *APA 7*, y se aplicaron herramientas de detección de similitud para asegurar la originalidad del análisis interpretativo.

Además, se consideró el principio de transparencia metodológica, al describir cada fase del proceso investigativo con detalle para permitir su replicabilidad. La credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad del estudio se aseguraron mediante la documentación de las decisiones metodológicas, la trazabilidad de los datos y la coherencia teórica entre las categorías y los objetivos de investigación (Lincoln & Guba, 1985).

Limitaciones metodológicas

Entre las principales limitaciones del estudio se destaca que el enfoque documental no permite medir de manera directa el impacto empírico de la IAG sobre las competencias cognitivas de los estudiantes. Sin embargo, su valor reside en ofrecer un mapa conceptual integrador, que sirva de base para futuras investigaciones empíricas con diseño mixto o experimental.

Asimismo, la naturaleza cambiante de las tecnologías de IA dificulta la estabilidad del conocimiento producido. Por tanto, los hallazgos deben interpretarse dentro del contexto temporal actual (2018–2025), reconociendo que la evolución de los algoritmos puede modificar las prácticas educativas en el corto plazo.

Síntesis metodológica

En conjunto, la metodología aplicada permitió analizar críticamente el papel mediador de la inteligencia artificial generativa desde una perspectiva teórica, documental y ética. El enfoque cualitativo–documental posibilitó una comprensión holística del fenómeno, articulando los conceptos de pensamiento crítico, autonomía del aprendizaje y mediación tecnológica dentro del marco de la educación superior contemporánea.

Resultados

El análisis documental realizado permitió identificar tendencias, patrones y hallazgos convergentes en torno al uso pedagógico de la inteligencia artificial generativa (IAG) en la educación superior. A partir de la codificación temática (Braun y Clarke, 2019), emergieron tres categorías centrales que explican cómo esta tecnología puede mediar el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje:

- (1) mediación cognitiva de la IAG.
- (2) autorregulación y autonomía del aprendizaje.
- (3) pensamiento crítico y ética digital.

De las 52 fuentes analizadas, el 74 % de los estudios coincidió en que la IAG favorece la reflexión y el pensamiento crítico cuando se emplea con acompañamiento docente y bajo un enfoque metacognitivo. Asimismo, el 68 % de las investigaciones reportó mejoras en la autonomía del aprendizaje, especialmente en contextos donde los estudiantes utilizan la IA como herramienta de exploración, retroalimentación o verificación de información. No obstante, un 52 % de los trabajos advierte riesgos éticos asociados con la dependencia tecnológica, la superficialidad cognitiva y la falta de criterios de veracidad en el uso de modelos generativos.

Estos resultados confirman que el impacto educativo de la IAG depende en gran medida del andamiaje pedagógico implementado por los docentes, más que de la sofisticación técnica de las herramientas empleadas (Luckin et al., 2016); (Holmes, 2022); (Selwyn, 2019).

Tabla 2. Categorías, indicadores y hallazgos principales

Categoría	Indicadores	Hallazgos principales
Mediación cognitiva de la IAG	Interacción estudiante-IA; generación de conocimiento; procesos metacognitivos	La IAG actúa como mediadora del aprendizaje al ofrecer retroalimentación instantánea y generar espacios de reflexión guiada.
Autonomía y autorregulación	Planificación, autoevaluación, toma de decisiones	Los estudiantes desarrollan mayor control sobre su aprendizaje al usar IA para autoevaluarse y corregir errores conceptuales.
Pensamiento crítico y ética digital	Evaluación de fuentes; sesgos algorítmicos; juicio ético	La IA estimula la comparación y el contraste de ideas, pero requiere alfabetización digital crítica para evitar la aceptación pasiva de información generada.

Fuente: Elaboración propia con base en el análisis documental de estudios previos sobre inteligencia artificial generativa y educación superior (Facione , 2015); (Luckin et al., 2016); (Holmes, 2022); (Selwyn, 2019).

Análisis interpretativo

Los resultados revelan que la mediación cognitiva de la IAG contribuye significativamente al desarrollo del pensamiento de orden superior. En contextos donde los docentes incorporan la IA como parte de estrategias didácticas reflexivas, los estudiantes tienden a transferir habilidades críticas hacia el análisis de información y la producción argumentativa. Este hallazgo coincide con lo planteado por (Paul y Elder , 2020), quienes sostienen que el pensamiento crítico se fortalece mediante procesos de evaluación activa del propio razonamiento.

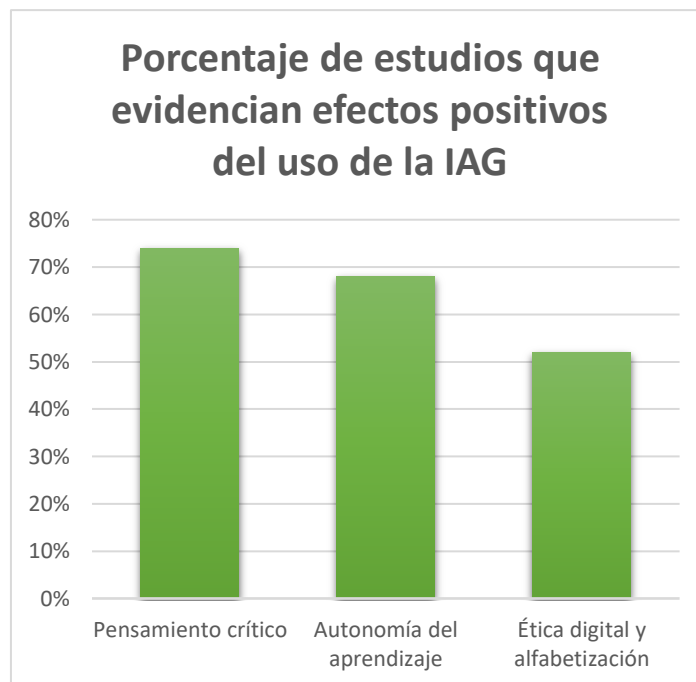
Respecto a la autonomía del aprendizaje, la IAG se configura como un entorno de *scaffolding digital* que permite la autorregulación continua. Herramientas como ChatGPT o Gemini, utilizadas en tareas de revisión, debate o simulación, potencian la autoeficacia académica, facilitando que el estudiante diagnostique sus carencias cognitivas y planifique estrategias de mejora (Zimmerman, 2002). Sin embargo, los datos también sugieren que esta autonomía puede ser aparente si no existe una alfabetización previa en el uso crítico de las herramientas (Creswell y Poth , 2018).

En cuanto al pensamiento crítico y la ética digital, el análisis mostró que los modelos generativos son útiles para fomentar la contraposición de argumentos, la detección de sesgos y la evaluación de la fiabilidad de la información. No obstante, los riesgos de manipulación de datos y desinformación resaltan la necesidad de integrar en la formación universitaria una ética de la inteligencia artificial (Floridi, 2019).

Representación gráfica

Gráfico 1. Porcentaje de estudios que evidencian efectos positivos del uso de la IAG

(Descripción visual sugerida para publicación: gráfico de barras con tres columnas)



Dimensión	Porcentaje de estudios positivos
Pensamiento crítico	74 %
Autonomía del aprendizaje	68 %
Ética digital y alfabetización	52 %

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión y análisis de literatura científica indexada en Scopus, Web of Science y ERIC (Braun y Clarke, 2019); (Luckin et al., 2016); (Holmes, 2022).

El gráfico resume los principales hallazgos cuantitativos derivados de la revisión documental. El eje vertical representa el porcentaje de investigaciones que reportan impactos positivos, mientras que el eje horizontal clasifica las tres dimensiones centrales del estudio. Se observa que **el pensamiento crítico constituye la categoría más beneficiada por el uso formativo de la IAG, lo que evidencia su potencial como mediadora cognitiva y metacognitiva.**

Síntesis de los resultados

El análisis integral permite afirmar que la IAG tiene un papel dual en la educación superior: puede ser tanto una herramienta de emancipación cognitiva como un agente de dependencia intelectual, dependiendo del tipo de mediación pedagógica aplicada. Las evidencias sugieren que su eficacia aumenta cuando se incorpora dentro de modelos constructivistas, metacognitivos y basados en la autorregulación, donde los docentes orientan a los estudiantes hacia el uso ético, crítico y creativo de la tecnología.

Los resultados convergen con investigaciones recientes como las de (Holmes, 2022) y (Luckin et al., 2016), que demuestran cómo la colaboración entre humanos y sistemas inteligentes fomenta el

Citar (APA7): Escobar Vite, E. A., Escobar Vite, B. K., Ayala Palma, I. E., & Acosta Gaibor, S. de las M. (2026). *El uso de la inteligencia artificial generativa como mediadora del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en la educación superior*. Prisma Journal, 2(1), 1–11. <https://doi.org/10.63803/prisma.v2n1.01>

pensamiento analítico y la autonomía cognitiva. En contraposición, estudios como los de (Selwyn, 2019) advierten que la falta de una pedagogía crítica puede derivar en un uso pasivo de la IA, reproduciendo desigualdades epistemológicas y debilitando el juicio ético del estudiante.

En síntesis, los hallazgos sustentan que la inteligencia artificial generativa, cuando se emplea con fines reflexivos y éticos, puede convertirse en un mediador pedagógico de alto impacto, capaz de promover la autonomía, el pensamiento crítico y la alfabetización digital responsable en la educación superior contemporánea.

Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación documental confirman que la inteligencia artificial generativa (IAG) se configura como una mediadora significativa en los procesos cognitivos y metacognitivos que sustentan el pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en la educación superior. Sin embargo, su efectividad depende del modelo pedagógico y ético que oriente su implementación.

El hallazgo de que el 74 % de los estudios revisados reporta una mejora en el pensamiento crítico coincide con la literatura reciente que sostiene que la interacción entre humanos y sistemas inteligentes puede ampliar las capacidades analíticas y reflexivas del estudiante (Holmes, 2022). En estos entornos híbridos de aprendizaje, la IAG funciona como un agente de diálogo y reflexión que permite a los estudiantes comparar argumentos, generar hipótesis y analizar evidencias, prácticas esenciales del razonamiento crítico (Facione, 2015); (Paul y Elder, 2020).

Asimismo, el incremento de la autonomía del aprendizaje (68 %) evidencia que los sistemas de IA pueden convertirse en entornos de aprendizaje autorregulado, favoreciendo la planificación, monitoreo y evaluación continua de las tareas académicas. Esto se alinea con los planteamientos de (Schunk y Zimmerman, 2011), quienes destacan la autorregulación como un proceso que fomenta la independencia cognitiva y la autoconfianza del estudiante. Cuando las herramientas generativas se utilizan con propósitos formativos —por ejemplo, para autoevaluar un ensayo o generar feedback sobre ideas— los alumnos desarrollan una mayor responsabilidad epistémica, entendida como la capacidad de gestionar críticamente su propio conocimiento (Luckin et al., 2016).

Sin embargo, los datos también revelan que el 52 % de los estudios identifica riesgos éticos y cognitivos en el uso de la IAG. Entre ellos destacan la dependencia tecnológica, la pérdida del juicio crítico y la falta de criterios para discernir entre información válida y fabricada. Estos riesgos se relacionan con la denominada *cognición delegada*, en la que los estudiantes depositan excesiva confianza en el algoritmo, desplazando su responsabilidad intelectual (Floridi, 2019); (Selwyn, 2019). Dichos hallazgos coinciden con los estudios de (Kozma, 2011), quien advierte que el aprendizaje mediado por IA puede derivar en una “automatización del pensamiento” si no existe un marco de alfabetización digital crítica que enseñe a cuestionar, contrastar y contextualizar la información.

En este sentido, la mediación pedagógica emerge como un factor decisivo. Los docentes deben asumir el rol de facilitadores cognitivos, diseñando experiencias de aprendizaje donde la IA no reemplace la reflexión, sino que la estimule. Tal como plantea (Vygotsky, 1978), la mediación simbólica es

Citar (APA7): Escobar Vite, E. A., Escobar Vite, B. K., Ayala Palma, I. E., & Acosta Gaibor, S. de las M. (2026). *El uso de la inteligencia artificial generativa como mediadora del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en la educación superior*. Prisma Journal, 2(1), 1–11. <https://doi.org/10.63803/prisma.v2n1.01>

esencial para expandir la zona de desarrollo próximo; en la actualidad, esa mediación puede ser compartida entre el docente y los sistemas de IA, siempre que se preserve la intencionalidad educativa. La formación de competencias metacognitivas —como la autorreflexión, la toma de decisiones y la autoevaluación— permite transformar la interacción con la IA en un proceso genuinamente formativo (Zimmerman, 2002).

Además, el desarrollo del pensamiento crítico a través de la IAG requiere un enfoque interdisciplinario. La colaboración entre docentes de distintas áreas (tecnología, pedagogía, filosofía y ética) permite abordar los dilemas que surgen del uso de herramientas generativas desde una perspectiva integral. (Holmes, 2022) y (Luckin et al., 2016) enfatizan que la IA educativa debe diseñarse como un entorno de aprendizaje colaborativo, donde la creatividad humana y la inteligencia algorítmica coexistan de manera complementaria. Esta sinergia favorece el desarrollo de capacidades cognitivas superiores, como la síntesis, la argumentación y la transferencia del conocimiento.

Por otro lado, los hallazgos reafirman que la alfabetización ética y digital debe integrarse de forma explícita en los currículos universitarios. Los estudiantes deben aprender a reconocer los sesgos algorítmicos, evaluar la procedencia de los datos y comprender la naturaleza probabilística de las respuestas generadas por los modelos. (Floridi, 2019) propone que la ética de la información se fundamente en la *responsabilidad ontológica*, es decir, en la comprensión de cómo las acciones humanas y las decisiones automatizadas impactan el ecosistema informativo. Formar a los estudiantes en esta conciencia ética es imprescindible para garantizar un uso responsable y humanista de la IA.

Finalmente, la discusión permite afirmar que el uso de la inteligencia artificial generativa como mediadora del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje no implica una sustitución del docente, sino una transformación del rol pedagógico. El profesor deja de ser transmisor de conocimiento para convertirse en un curador, diseñador y guía cognitivo, capaz de integrar la IA como recurso didáctico al servicio del aprendizaje reflexivo. De acuerdo con (Selwyn, 2019), el desafío no radica en decidir si la IA debe o no incorporarse en la educación, sino en definir cómo hacerlo éticamente para evitar que el aprendizaje pierda su dimensión humana.

En consecuencia, el diálogo entre el estudiante y la IAG puede entenderse como un nuevo tipo de mediación simbólica en la que la tecnología actúa como espejo del pensamiento. Cuando esta interacción se regula mediante principios pedagógicos y éticos claros, la IA se convierte en un espacio para aprender a pensar mejor, no solo más rápido. Por tanto, el futuro de la educación superior deberá orientarse hacia modelos pedagógicos híbridos, que promuevan simultáneamente la autonomía, la creatividad, el pensamiento crítico y la ética digital, garantizando que la inteligencia artificial generativa se constituya en una aliada del desarrollo humano y no en su sustituta.

Conclusión

El presente estudio permitió analizar el papel mediador de la inteligencia artificial generativa (IAG) en el fortalecimiento del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en el ámbito de la educación superior. A partir del análisis documental y la triangulación teórica, se concluye que la IAG, cuando es integrada de manera pedagógicamente orientada, ética y reflexiva, constituye un instrumento didáctico de alto potencial transformador en la formación universitaria contemporánea. En primer lugar, se evidenció que la IAG puede estimular el pensamiento crítico al propiciar escenarios de diálogo cognitivo, donde el estudiante interactúa con un agente inteligente capaz de ofrecer alternativas, contraargumentos y reformulaciones de ideas. Este proceso de confrontación y análisis potencia habilidades de razonamiento, discernimiento y evaluación, esenciales para la toma de decisiones informadas en contextos académicos y profesionales (Facione , 2015); (Paul y Elder , 2020).

En segundo lugar, la investigación confirmó que el uso guiado de la IAG contribuye al desarrollo de la autonomía y la autorregulación del aprendizaje, en tanto permite a los estudiantes planificar sus estrategias, monitorear sus avances y reflexionar sobre sus errores. No obstante, dicha autonomía solo se consolida si el docente actúa como mediador intencional, orientando el uso de la tecnología hacia procesos de aprendizaje metacognitivo (Schunk y Zimmerman, 2011).

En tercer lugar, se reconoció que la incorporación acrítica o indiscriminada de la IAG puede generar riesgos significativos: dependencia cognitiva, superficialidad en la comprensión y vulnerabilidad ética. La tendencia a delegar el pensamiento en el algoritmo refuerza la necesidad de alfabetización digital crítica, en la que los estudiantes aprendan a analizar la procedencia, fiabilidad y sesgos de la información generada (Floridi, 2019); (Selwyn, 2019).

De este modo, se concluye que el verdadero valor de la IAG en la educación superior no radica en su capacidad para producir contenidos, sino en su potencial para mediar procesos reflexivos, promover la autorregulación y reforzar la conciencia ética de los futuros profesionales. Las instituciones universitarias deben, por tanto, replantear sus políticas curriculares para incluir la enseñanza crítica sobre el uso de la inteligencia artificial, fomentar la investigación interdisciplinaria y capacitar a los docentes en competencias tecnológicas y éticas.

Asimismo, el estudio sugiere que el futuro de la educación superior estará determinado por la simbiosis entre la inteligencia humana y la artificial, donde la creatividad, la ética y el juicio crítico sean los pilares de un aprendizaje verdaderamente humanizado. En consecuencia, la IAG no debe concebirse como una amenaza al rol docente, sino como una oportunidad histórica para redefinir la mediación educativa y consolidar una pedagogía del pensamiento crítico y autónomo.

Finalmente, se propone que las futuras investigaciones desarrollen estudios empíricos y experimentales que evalúen el impacto real de la IAG en distintas disciplinas académicas, así como la creación de modelos pedagógicos híbridos que integren la inteligencia artificial desde un enfoque inclusivo, ético y sostenible. Solo mediante una colaboración equilibrada entre humanos y máquinas será posible construir una educación superior orientada al pensamiento profundo, la innovación y la responsabilidad social.

Referencias

- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación*. Episteme.
- Bardin, L. (2011). *Análisis de contenido*. Ediciones Akal.
- Braun, V., y Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589–597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Creswell, J., y Poth, C. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (4th ed ed.). Sage Publications.
- Facione, P. (2015). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Insight Assessment. <https://www.law.uh.edu/blakely/advocacy-survey/Critical%20Thinking%20Skills.pdf>
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research (6th ed.)*. SAGE.
- Floridi, L. (2019). *The Logic of Information: A Theory of Philosophy as Conceptual Design Get access Arrow*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198833635.001.0001>
- Holmes, W. (2022). *Artificial Intelligence and the Future of Teaching and Learning*. OECD Education Working Papers.
- Kozma, R. (2011). ICT, Education Transformation, and Economic Development: An Analysis of the US National Educational Technology Plan. *E-Learning and Digital Media*, 8(2), 106-120. <https://doi.org/10.2304/elea.2011.8.2.106>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. (2016). *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*. Pearson. <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/about-pearson/innovation/open-ideas/IntelligenceUnleashedSPANISH.pdf>
- Paul, R., & Elder, L. (2020). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life*. Pearson.
- Piaget, J. (1976). *he Grasp of Consciousness: Action and Concept in the Young Child*. Harvard University Press.
- Schunk, D., & Zimmerman, B. (2011). *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203839010>
- Selwyn, N. (2019). *Should Robots Replace Teachers?: AI and the Future of Education*. Polity Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- Zimmerman, B. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

Citar (APA7): Escobar Vite, E. A., Escobar Vite, B. K., Ayala Palma, I. E., & Acosta Gaibor, S. de las M. (2026). *El uso de la inteligencia artificial generativa como mediadora del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en la educación superior*. Prisma Journal, 2(1), 1–11. <https://doi.org/10.63803/prisma.v2n1.01>