

LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA COMO RECURSO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Generative Artificial Intelligence as a Resource in Fostering Autonomy and Critical Thinking in Higher Education

Yanarico Lemos, Amilcar
Fuerza Aérea Boliviana
yanasyanitas@gmail.com
La Paz- Bolivia

Resumen

El presente artículo analiza cómo el uso de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) afecta la capacidad de los estudiantes universitarios para pensar por sí mismos y tomar sus propias decisiones en sus estudios. Por medio de una revisión de diferentes libros y artículos científicos, se examina si estas nuevas herramientas ayudan a las personas a aprender de verdad o si, por el contrario, hacen que los estudiantes dejen de esforzarse mentalmente. También se analiza la realidad de Bolivia, un país donde la falta de computadoras y las conexiones lentas a internet en barrios alejados y zonas rurales cambian por completo la forma en que se puede usar la tecnología. Como una solución práctica para las aulas, se propone la “Pedagogía de la Desconfianza”, que consiste en enseñar a los alumnos a dudar de lo que produce la computadora, obligándolos a verificar cada dato con libros verdaderos para evitar copias falsas. Se concluye que la inteligencia artificial no reemplaza la mente humana, sino que obliga a los profesores a cambiar su forma de enseñar, dejando de exigir tareas de memoria para empezar a tomar exámenes orales y debates en clase, garantizando que los futuros profesionales utilicen estas plataformas de forma responsable y ética.

Palabras clave: Inteligencia artificial generativa, pensamiento crítico, autonomía académica, educación superior, pedagogía de la desconfianza

Abstract

This article analyzes how integrating Generative Artificial Intelligence (GAI) affects higher education students' capacity for independent thought and autonomous decision-making regarding their studies. Through a literature review of diverse books and scientific articles, this paper examines whether these emerging tools foster genuine learning or, on the contrary, induce mental disengagement. Furthermore, it addresses the Bolivian context, a reality wherein limited computer access and slow internet connectivity in remote neighborhoods and rural areas completely change technological utility. As a practical classroom solution, the "Pedagogy of Distrust" is proposed. This approach trains students to question computer-generated output, prompting them to verify every piece of data against authoritative literature to prevent misinformation. The study concludes that artificial intelligence does not replace the human mind, instead, it forces professors to re-evaluate their pedagogical methods, shifting away from demanding rote-memory assignments toward oral assessments and in-class debates, thereby ensuring that future professionals engage with these platforms in a responsible and ethical manner.

Keywords: Generative artificial intelligence, critical thinking, academic autonomy, higher education, pedagogy of distrust

Introducción

La llegada de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) ha causado un gran revuelo en las universidades de todo el mundo. Hoy en día, cualquier estudiante con acceso a internet puede entrar a programas gratuitos que escriben ensayos completos en segundos, resumen libros enteros y resuelven problemas matemáticos difíciles con un lenguaje que parece totalmente humano. Esta situación ha despertado un fuerte debate entre los profesores. Algunos tienen miedo de que

la tecnología vuelve perezosos a los jóvenes y arruine su capacidad de pensar, mientras que otros creen que estas herramientas son una solución maravillosa para mejorar la educación de forma automática.

El peligro real surge cuando el estudiante sustituye su esfuerzo mental delegando el pensamiento crítico a la máquina, lo que genera una dependencia tecnológica y daña su capacidad analítica. Este riesgo se intensifica en el contexto de Bolivia, donde las marcadas brechas socioeconómicas y geográficas limitan el acceso equitativo a dispositivos óptimos y conectividad estable, impidiendo la adopción lineal de teorías concebidas para entornos desarrollados. Ante esta realidad, este ensayo defiende que la IAG debe actuar únicamente como un asistente instrumental, cuya utilidad real depende de que las universidades implementen estrategias didácticas basadas en la honestidad intelectual y la desconfianza constructiva. Para ello, se ejecutó una revisión sistemática de literatura especializada de alto impacto (2022-2025) enfocada en los desajustes del entorno nacional y las estrategias pedagógicas emergentes capaces de transformar la evaluación universitaria.

Desarrollo

1. Impacto de la Inteligencia Artificial y la Gestión de Saberes

La integración de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) en la educación superior no debe entenderse simplemente como la adopción de una nueva herramienta técnica, sino como una reconfiguración de la relación directa entre quien enseña, quien aprende y el objeto de conocimiento. En este escenario, el concepto de “andamiaje cognitivo” es fundamental para descentrar la atención de las universidades como estructuras rígidas y ubicarla en las dinámicas pedagógicas del aula.

Según Area-Moreira (2024), la tecnología es un soporte estratégico para delegar tareas mecánicas y priorizar la síntesis y la toma de decisiones. El uso de asistentes virtuales debe planificarse bajo un diseño tecnopedagógico riguroso que asegure una asimilación activa de los conceptos (de la Cruz y García, 2023), resignificando el estudio independiente y la reflexión teórica en el aula (Sababor,

2024). El verdadero avance educativo surge cuando la enseñanza guía al estudiante a usar los recursos tecnológicos con un propósito claro. Aunque el conocimiento se comparta con el software, el control intelectual y ético pertenece a quien aprende. Evitar la automatización sin mediación consciente previene vacíos de autorregulación y el debilitamiento del compromiso ante problemas complejos (Pérez-Sanagustín y Martínez, 2025).

Tabla 1. *Comparativa de Procesos en la Enseñanza y el Aprendizaje con IA*

Dimensión de análisis	Enfoque tradicional	Enfoque de apoyo de IA
Rol del estudiante	Receptor pasivo que busca cumplir formatos administrativos de entrega.	Gestor activo, director y editor crítico de sus propios saberes.
Proceso didáctico	Memorización, transcripción mecánica y sumisión al algoritmo.	Síntesis interactiva, validación de datos y toma de decisiones.
Uso de la herramienta	Sustituto total del esfuerzo reflexivo del estudiante.	Soporte y andamio temporal para agilizar tareas secundarias.
Resultado esperado	Llenar un formato estático para obtener una calificación.	Construcción de un pensamiento propio y capacidad de argumentación.

Nota. Elaboración propia con base en Area-Moreira (2024).

Como muestra la Tabla 1, el paso de un rol pasivo a uno autónomo exige que las actividades de aprendizaje obliguen al estudiante a asumir la responsabilidad de supervisar lo que la máquina produce. Al dejar las tareas repetitivas en manos de la tecnología, el estudiante gana un espacio de tiempo valioso para realizar procesos de mayor nivel, como la verificación de datos y el contraste de fuentes bibliográficas aportadas en clase.

Las dinámicas de enseñanza deben brindar herramientas al alumno para monitorear su progreso e identificar los aportes y límites del software. El éxito educativo radica en la habilidad del futuro profesional para integrar recursos digitales de forma responsable, original y ética.

2. Desafíos de Conectividad e Infraestructura en Bolivia

Para entender cómo la Inteligencia Artificial (IA) puede fortalecer la autonomía, es imprescindible analizar el entorno material en el que se desenvuelven los procesos de enseñanza y aprendizaje en Bolivia. El acceso a las herramientas digitales no es uniforme, y esta desigualdad económica y geográfica condiciona directamente la capacidad de los estudiantes para gestionar su propio desarrollo intelectual dentro del aula.

Según la AGETIC (2023), pese al crecimiento del acceso a internet urbano, persisten brechas en la calidad de la conexión y en la posesión de equipos adecuados. Para el universitario, la asimilación de contenidos no depende solo de su voluntad, sino de contar con condiciones técnicas mínimas que permitan interactuar fluidamente con sistemas inteligentes.

Socioeconómicamente, los estudiantes de áreas rurales, periurbanas o de ciudades como El Alto dependen casi exclusivamente de redes móviles comerciales. El uso de teléfonos inteligentes de gama baja limita el procesamiento de información científica (Lozano, 2024), mientras que las tarifas elevadas de internet móvil restringen el ritmo de autoaprendizaje y el intercambio de datos necesario para aprovechar la IAG (Tapia y Mamani, 2025).

El pensamiento crítico queda así supeditado al factor económico. Para el alumno de la periferia, el tiempo en línea representa un gasto inmediato que suele empujarlo a la copia rápida del primer resultado, sacrificando la reflexión. Por tanto, la brecha digital en Bolivia es un obstáculo didáctico directo en el aula que debe mitigarse para evitar que la tecnología actúe como factor de exclusión social.

La autonomía académica que se propone en este artículo requiere que el estudiante investigue, valide y cree contenido en un entorno de retroalimentación constante. Cuando la conectividad falla o es lenta dentro del espacio de aprendizaje, las estrategias de enseñanza se entorpecen, induciendo al estudiante a buscar respuestas rápidas y poco reflexivas. En su análisis sobre el contexto académico nacional,

Quispe (2024) detalla que las carencias infraestructurales provocan altos niveles de frustración y un aprovechamiento meramente instrumental de las plataformas. Complementando esto, Flores-Crespo (2025) advierte que los desajustes tecnológicos en las instituciones de educación superior limitan la viabilidad de implementar metodologías asincrónicas avanzadas en nuestro entorno geográfico.

Tabla 2. *Obstáculos del entorno boliviano en el proceso de aprendizaje*

Factor de análisis	Situación material en el aula	Impacto directo en la enseñanza-aprendizaje
Acceso a dispositivos	Uso predominante de teléfonos inteligentes sobre computadoras portátiles.	Dificulta los procesos de lectura analítica, redacción extensa y revisión profunda.
Calidad de conectividad	Costos elevados y velocidad inestable en zonas alejadas o periféricas.	Reduce el tiempo disponible para entablar consultas complejas con la tecnología.
Competencias digitales	Uso fluido de entornos de ocio, pero bajo manejo de plataformas educativas.	El estudiante no sabe estructurar instrucciones (<i>prompts</i>) científicas para su estudio.
Ausencia de lineamientos	Falta de guías pedagógicas claras sobre el uso de tecnologías en las materias.	Genera incertidumbre en los estudiantes y miedo a sanciones en lugar de un aprendizaje guiado.

Nota. Elaboración propia con base en el informe de la AGETIC (2023).

Como se observa en la Tabla 2, el problema central no es la existencia de la inteligencia artificial, sino la falta de una preparación que acompañe los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para que un estudiante en Bolivia sea realmente independiente, las aulas deben pasar de la prohibición del software a la construcción de una alfabetización digital crítica. Sobre esta premisa, Restrepo (2025) enfatiza que los programas educativos de la región deben descolonizar el uso de los algoritmos occidentales, promoviendo una apropiación de la tecnología que dialogue directamente con los saberes y realidades comunitarias de América Latina.

3. La “Pedagogía de la Desconfianza” como Estrategia

Una vez comprendido el contexto material de Bolivia, es necesario establecer un modelo práctico que permita utilizar la Inteligencia Artificial (IA) para enriquecer el aprendizaje sin anular la capacidad analítica del estudiante. Esta propuesta se denomina “Pedagogía de la Desconfianza”, un enfoque didáctico que invita al estudiante a dudar de manera constructiva sobre las respuestas entregadas por la máquina.

Según Suárez-Guerrero (2024), la pedagogía de la desconfianza no busca prohibir la tecnología, sino enseñar que los sistemas de IA sufren alucinaciones, sesgos ideológicos y errores fácticos. En la educación superior, esto implica guiar al alumno para que no acepte el contenido digital como una verdad absoluta, sino como un borrador inicial sujeto a revisión científica rigurosa.

Inculcar esta sospecha epistémica frente a los entornos automatizados evita el conformismo cognitivo que opaca el potencial argumentativo del estudiante (Delgado-García y Almansa, 2023). Al respecto, Prieto-Andrés y Romero (2024) recalcan que el pensamiento crítico no nace de la mera manipulación instrumental del software, sino de someter la información generada por la máquina a un juicio de valor ético y empírico.

La autonomía se fortalece al desarrollar la habilidad de interrogar críticamente al algoritmo. Bajo este enfoque, el esfuerzo intelectual ya no consiste en transcribir textos genéricos, sino en formular las preguntas correctas y poseer la base teórica suficiente para detectar cuándo una respuesta automatizada es incompleta o falsa.

Para que esta propuesta sea aplicable en el sistema universitario boliviano sin requerir inversiones costosas, se sugiere estructurar las tareas de clase en tres momentos pedagógicos clave. Este diseño asegura que el software actúe únicamente como un apoyo, manteniendo el peso del razonamiento en el estudiante:

Tabla 3. *Momentos del aprendizaje bajo la pedagogía de la desconfianza*

Fase del proceso	Actividad del estudiante (aprendizaje autónomo)	Estrategia del docente (enseñanza crítica)
1. Exploración inicial	Uso de la IA para estructurar esquemas, aclarar conceptos básicos y organizar subtemas.	Guía al estudiante en la redacción de instrucciones lógicas y comandos precisos.
2. Confrontación teórica	Cruce y verificación de los datos entregados por la IA con libros, textos de la materia y ciencia real.	Facilita fuentes bibliográficas confiables, textos físicos y enlaces de bibliotecas.
3. Producción original	Redacción del documento final incorporando el análisis crítico propio, contextualización y citas reales.	Evalúa el esfuerzo de corrección del estudiante, su originalidad y la defensa de sus ideas.

Nota. Elaboración propia basada en la propuesta de pedagogía de la desconfianza de Suárez-Guerrero (2024).

Como se detalla en la Tabla 3, la excelencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje ya no se mide por la cantidad de información que un estudiante puede recopilar o imprimir, sino por su capacidad de discernimiento. Un estudiante autónomo es aquel que sabe seleccionar, filtrar y dar sentido a los datos que recibe de los sistemas informáticos.

En este sentido, la honestidad intelectual se vuelve el eje vertebrador del aula. El estudiante debe ser transparente sobre qué partes de su trabajo contaron con soporte tecnológico y qué partes son fruto directo de su reflexión personal. Esta práctica no solo evita el engaño, sino que demuestra un nivel superior de madurez académica, donde el ser humano mantiene siempre la responsabilidad final sobre el conocimiento que presenta y firma.

4. Ética, Trazabilidad y Transparencia Académica

La llegada de las tecnologías automatizadas obliga a redefinir los conceptos tradicionales de autoría, originalidad y fraude en el ámbito de la educación superior. Debido a la rapidez con la que se pueden confeccionar tareas usando inteligencia artificial, los procesos de

aprendizaje deben guiarse por principios éticos claros que protejan el esfuerzo de los estudiantes que investigan con rigor.

Como señala la UNESCO (2023), el uso de herramientas de inteligencia artificial no constituye un acto de plagio por sí mismo, siempre y cuando se declare con honestidad su empleo y no se pretenda hacer pasar los textos de la máquina como una creación puramente humana. Sin embargo, el verdadero peligro educativo reside en la sustitución de los procesos de pensamiento del estudiante. Según García-Peñalvo (2024), la integridad en este nuevo entorno no se define por la ausencia de computadoras, sino por el nivel de intervención humana y reflexión crítica aplicados en el resultado final. Al respecto, de-Benito y Salinas (2024) sostienen que externalizar los procesos de escritura académica debilita la autoconfianza cognitiva de los jóvenes. Igualmente, Mayorga-Fernández (2025) puntualiza que el fraude académico en la era actual debe combatirse con pedagogías de la transparencia que valoren la construcción argumentativa del autor por sobre el producto acabado.

En los programas de formación y posgrado, el estudiante debe comprender que la honestidad intelectual es el cimiento de su aprendizaje. La autonomía real se demuestra cuando el autor utiliza el software para expandir sus horizontes conceptuales, pero asume el control absoluto sobre el sentido, la interpretación teórica y la veracidad de cada dato expuesto en sus entregas académicas.

Para robustecer el pensamiento analítico, es indispensable normalizar el registro de las interacciones con sistemas inteligentes. Siguiendo a Vera (2023), la ética digital exige asegurar la “trazabilidad del conocimiento”. Esto significa que las actividades de aprendizaje deben exigir que el estudiante sea capaz de documentar cómo utilizó la IA para estructurar su trabajo, qué comandos empleó y mediante qué lecturas verificó las respuestas del software.

En lugar de ocultar la tecnología por temor a reprobar, el aula debe promover una cultura de transparencia donde el valor académico se concentre en la destreza del estudiante para corregir, filtrar y mejorar lo propuesto por el algoritmo. Esta metodología no solo frena las

conductas deshonestas, sino que consolida un aprendizaje maduro, donde el estudiante actúa como un juez crítico frente a la pantalla.

Tabla 4. *Criterios éticos para el desarrollo de actividades de aprendizaje*

Dimensión ética	Práctica deshonesta (fraude automatizado)	Práctica ética (aprendizaje crítico y autónomo)
Sinceridad de uso	Ocultar el empleo de la IA en la tarea por temor a sanciones de la cátedra.	Declarar con claridad en el texto el uso del software y delimitar sus alcances.
Control de fuentes	Copiar listas de referencias entregadas por la IA sin verificar si los libros realmente existen.	Buscar y leer cada libro o artículo citado por la máquina para garantizar el aprendizaje real.
Aporte de postura	Permitir que el programa informático redacte las conclusiones y fije el punto de vista del trabajo.	Redactar los comentarios finales con voz propia, basándose en la literatura estudiada en clase.
Responsabilidad	Justificar los errores teóricos o datos falsos aduciendo que fueron generados por la máquina.	Asumir la autoría plena del escrito y responsabilizarse de la veracidad de todo el contenido.

Nota. Elaboración propia basada en las recomendaciones de integridad académica de la UNESCO (2023) y García-Peñalvo (2024).

Finalmente, la reflexión ética expresada en la Tabla 4 nos recuerda que la inteligencia artificial carece de conciencia moral, empatía y sensibilidad social. Autores como Selwyn (2022) advierten que la adopción ciega de contenidos automatizados puede provocar una alarmante pérdida de la identidad académica y cultural. Por lo tanto, los procesos de enseñanza y aprendizaje en Bolivia deben exigir que los estudiantes desarrollen sus trabajos con una mirada local, orientando sus conocimientos a dar soluciones reales a los problemas de su entorno y de la sociedad civil, evitando discursos vacíos importados.

5. La Transformación del Rol Docente y la Evaluación

El fortalecimiento de la autonomía de los jóvenes mediante el uso de la Inteligencia Artificial (IA) requiere, de manera obligatoria, un cambio profundo en el desempeño del catedrático. Si el estudiante

dispone de asistentes virtuales capaces de resumir manuales enteros o resolver ecuaciones en segundos, la labor tradicional del profesor que se limita a dictar conceptos de memoria frente a la pizarra ha perdido total vigencia. La enseñanza actual debe transformarse para dar paso a un facilitador crítico y un guía de experiencias complejas de aprendizaje.

En una época caracterizada por la sobreabundancia de datos producidos por algoritmos, la tarea principal de la enseñanza ya no consiste en dotar al alumno de más información, sino en adiestrarlo para navegar en ella de forma inteligente. Según Siemens (2022), bajo los enfoques del conectivismo, aprender hoy consiste en desarrollar la capacidad de diferenciar entre conexiones válidas y datos irrelevantes. En las aulas bolivianas, esto exige que el docente actúe como un mentor que ayuda al estudiante a notar la diferencia entre una respuesta superficial de internet y un saber especializado respaldado por la ciencia. Gros y Suárez (2024) afirman que la mediación pedagógica humana cobra más valor a medida que los entornos interactivos se automatizan, convirtiendo al aula en un taller colaborativo de resignificación del conocimiento.

Para lograr este objetivo, el diseño de la enseñanza debe plantear problemas prácticos que superen las capacidades lógicas de una máquina. Esto se logra abandonando los cuestionarios memorísticos e incorporando análisis de casos reales de nuestra sociedad, la contrastación de autores nacionales y el uso del sentido ético y la empatía que los programas de computación no poseen.

Para asegurar un aprendizaje autónomo y evitar la copia oculta de sistemas automatizados, los sistemas de calificación tradicionales deben modificarse radicalmente. Hinojo-Lucena et al. (2023) señalan que la evaluación no puede enfocarse exclusivamente en productos estáticos de fin de curso (como un ensayo impreso), pues estos se confeccionan fácilmente con herramientas informáticas. En su lugar, debe priorizarse la “evaluación de proceso”, donde el docente supervisa continuamente la construcción del conocimiento. Sobre esto, Martínez-Salgado y Torres (2025) demuestran que las pruebas

formativas procesuales reducen drásticamente el plagio cibernético al centrar la acreditación en la sustentación pública del itinerario metodológico.

Este enfoque exige que el universitario explique oralmente sus procesos metacognitivos; es decir, demostrar que sabe pensar sobre su propio pensamiento. El estudiante debe justificar su camino lógico, detallar cómo contrastó los datos de la IA con la bibliografía obligatoria y exponer los sesgos identificados en el software. Al centrar la evaluación en esta capacidad de defensa y explicación personal, el docente asegura el aprendizaje real y devuelve a la tecnología su rol correcto de andamio instrumental.

La transformación educativa requiere recuperar la “pedagogía de la presencia” (Fainholc, 2022). Frente a la inmediatez de los textos mecánicos, el valor del docente reside en inspirar, resolver dudas individuales y dotar de sentido humano al conocimiento científico. El pensamiento independiente se fragua en el debate abierto y el acompañamiento, reafirmando que la tecnología es un medio y el fin es la formación de ciudadanos críticos comprometidos con Bolivia.

Conclusiones

Este análisis demuestra que la Inteligencia Artificial Generativa no destruye las capacidades cognitivas de los estudiantes, sino que actúa como un andamio que automatiza tareas mecánicas y libera espacio para el desarrollo de procesos analíticos de alto nivel. La viabilidad de este enfoque radica en la implementación de la “Pedagogía de la Desconfianza”, una estrategia didáctica que fomenta la sospecha epistémica y obliga al estudiante a interrogar al algoritmo, contrastando sus respuestas con literatura científica real. Aunque este modelo plantea desafíos de control en aulas masificadas, las universidades pueden garantizar la calidad educativa y proteger la honestidad académica transformando radicalmente sus sistemas de calificación; esto implica transitar de la asignación de notas basadas en productos estáticos, hacia una evaluación procesual, formativa y cualitativa centrada en la sustentación oral y la metacognición.

Asimismo, se concluye que el éxito de la transición digital en la educación superior boliviana está condicionado por sus determinantes materiales e infraestructurales. La inestabilidad y los elevados costos del internet móvil en las periferias urbanas y áreas rurales, sumados al uso predominante de teléfonos inteligentes de gama baja, empujan frecuentemente al universitario hacia la inmediatez del plagio automatizado por razones financieras y operativas. Por lo tanto, el sistema universitario nacional debe rechazar las posturas prohibitivas y liderar políticas de inclusión que garanticen conectividad y equipamiento gratuito dentro del aula. Finalmente, este cambio estructural exige un nuevo rol docente que actúe como filtro crítico frente a la sobreinformación y una alfabetización tecnológica con identidad local, asegurando que la tecnología permanezca siempre como un medio instrumental y el pensamiento crítico de los ciudadanos sea el fin supremo del desarrollo nacional.

Referencias

- AGETIC. (2023). Informe sobre el estado de la tecnología y conectividad en Bolivia. La Paz, Bolivia.
- Area-Moreira, M. (2024). Tecnología educativa y andamiaje cognitivo en la educación superior. Ediciones Universitarias.
- de-Benito, B., y Salinas, J. (2024). Externalización de los procesos de escritura académica y su impacto en la autoconfianza cognitiva de los jóvenes. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación.
- de la Cruz, C., y García, M. (2023). Diseño tecnopedagógico riguroso para la integración de asistentes virtuales en el aula. Educación y Vínculos.
- Delgado-García, M., y Almansa, A. (2023). Sospecha epistémica y conformismo cognitivo en entornos universitarios automatizados. Comunicar.
- Fainholc, B. (2022). La pedagogía de la presencia en los entornos virtuales y presenciales de aprendizaje. Editorial Universitas.
- Flores-Crespo, P. (2025). Desajustes tecnológicos e infraestructura como condicionantes de metodologías asincrónicas en la educación superior. Revista de Educación Contemporánea.
- García-Peñalvo, F. J. (2024). Integridad académica, intervención humana y los desafíos del plagio moderno en la era de la inteligencia artificial. Education in the Knowledge Society (EKS).
- Gros, B., y Suárez, C. (2024). La mediación pedagógica humana como taller colaborativo de resignificación del conocimiento. Teoría de la Educación.
- Hinojo-Lucena, F. J., Aznar-Díaz, I., Cáceres-Reche, M. P., y Romero-Rodríguez, J. M. (2023). Evaluación de proceso versus productos estáticos ante el avance de los algoritmos de generación de texto. Archivos Analíticos de Políticas Educativas.
- Lozano, R. (2024). Limitaciones de los dispositivos de gama baja en el procesamiento de información científica universitaria. Tecnología y Sociedad en América Latina.
- Martínez-Salgado, J., y Torres, L. (2025). Pruebas formativas procesuales y su impacto en

la reducción del plagio cibernético. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*.

Mayorga-Fernández, M. (2025). Pedagogías de la transparencia: Evaluar la construcción argumentativa del autor en la era actual. *Innovación Educativa*.

UNESCO. (2023). Orientaciones sobre el uso de inteligencia artificial generativa en la educación y la investigación. UNESCO.

Pérez-Sanagustín, M., y Martínez, J. (2025). Automatización sin mediación consciente: Vacíos de autorregulación en la resolución de problemas complejos. *Computers & Education (Edición Hispana)*.

Prieto-Andrés, P., y Romero, A. (2024). Juicio de valor ético y empírico frente a la información generada por algoritmos. *Revista de Pensamiento Crítico Aplicado*.

Quispe, J. (2024). Carencias infraestructurales y el aprovechamiento instrumental de las plataformas educativas en el contexto académico nacional. *Revista Boliviana de Educación*.

Restrepo, B. (2025). Descolonizar los algoritmos occidentales: Apropiación tecnológica y saberes comunitarios en América Latina. *Educación Latinoamericana y Colonialidad*.

Sababor, M. (2024). Redefinición de los espacios de estudio independiente mediante el uso de andamios tecnológicos flexibles. *Pedagogía Universitaria*.

Selwyn, N. (2022). *¿Debería la inteligencia artificial reemplazar a la escuela? Análisis crítico e identidad cultural*. Editorial Morata.

Siemens, G. (2022). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital y la validación de redes complejas. *Revista de Educación a Distancia (RED)*.

Suárez-Guerrero, C. (2024). Fundamentos didácticos de la pedagogía de la desconfianza ante las alucinaciones de los sistemas inteligentes. *Educación XX1*.

Tapia, R., y Mamani, S. (2025). Tarifas de internet móvil y su impacto en las dinámicas de autoaprendizaje en las periferias urbanas. *Cuadernos de Investigación Educativa Boliviana*.

Vera, F. (2023). Trazabilidad del conocimiento y ética digital en las interacciones académicas con sistemas inteligentes. *Revista de Educación y Tecnología*.

Fecha de recepción: 15 de mayo de 2026

Fecha de aceptación: 15 de Junio de 2026