

<https://doi.org/10.56168/scholaviva.v2i1.02>

El rol docente mediador de la construcción del conocimiento por el sujeto que aprende

The teacher's role as mediator in the construction of knowledge by the learner

MSc. Verónica Leonor Cadena Cortés

<https://orcid.org/0000-0003-2540-475X>

e-mail: veronica.cadena@utelvt.edu.ec

Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas

Recibido: 2026/08/07

Aceptado: 2026/09/12

Resumen

El presente artículo analiza el rol docente como mediador de la construcción del conocimiento por el sujeto que aprende, a partir de la propuesta pedagógica desarrollada por Tapia (2026) en *El rol de ser docente en la era de la IA: la facilitación del aprendizaje en el sujeto que aprende*. Desde un enfoque cualitativo, descriptivo y de orientación constructivista, se examina la articulación entre los procesos cognitivos del estudiante y la mediación pedagógico-didáctica del docente en contextos educativos mediados por inteligencia artificial (IA) e investigación. El análisis identifica como principal hallazgo la compatibilidad entre el proceso de construcción del conocimiento —experiencia previa, reflexión, conceptualización y aplicación— y las etapas del proceso de clase —objetivo, tarea, transferencia, sistematización de la experiencia, socialización de resultados y evaluación formativa—. Asimismo, se evidencia que la mediación docente instruccional de la tarea permite orientar el uso crítico de la IA y la investigación hacia la sistematización de experiencias y la transferencia de competencias para resolver problemas diversos. Los resultados permiten sostener que la función docente trasciende la transmisión de contenidos y se configura como mediación cognitiva, pedagógica y didáctica. Se concluye que la propuesta favorece una concepción del aprendizaje centrada en el sujeto que aprende, cuya construcción de conocimiento adquiere pertinencia cuando puede aplicarse crítica y responsablemente a las exigencias profesionales y a la transformación de su entorno social.

Palabras clave: mediación del aprendizaje; rol docente; construcción del conocimiento

Abstract

This article analyzes the teacher's role as a mediator in the learner's construction of knowledge, drawing on the pedagogical proposal developed by Tapia (2026) in **The Role of the Teacher in the AI Era: Facilitating Learning for the Learner**. Adopting a qualitative, descriptive, and constructivist approach, the study examines the interplay between the student's cognitive processes and the teacher's

pedagogical-didactic mediation within educational contexts mediated by artificial intelligence (AI) and research. The analysis identifies a key finding: the compatibility between the knowledge construction process—comprising prior experience, reflection, conceptualization, and application—and the stages of the lesson process—objective, task, transfer, systematization of experience, sharing of results, and formative assessment. Furthermore, the study demonstrates that the teacher's instructional mediation of the task guides the critical use of AI and research toward the systematization of experiences and the transfer of competencies to solve diverse problems. The results support the view that the teaching role transcends mere content transmission, taking the form of cognitive, pedagogical, and didactic mediation. The article concludes that this proposal fosters a learner-centered conception of learning, wherein the construction of knowledge becomes meaningful when it can be applied critically and responsibly to professional demands and the transformation of the learner's social environment.

Keywords: mediation of learning; teacher's role; construction of knowledge

Como citar: Cadena, V. L. (2026). El rol docente mediador de la construcción del conocimiento por el sujeto que aprende. *Schola Viva Revista de Ciencias Sociales*, 2(2), 25-44, <https://doi.org/10.56168/scholaviva.vol2i1.02>

Introducción

La transformación contemporánea de los escenarios educativos, particularmente a partir de la incorporación de la inteligencia artificial generativa (IAGen), plantea la necesidad de reconsiderar el papel que desempeña el docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La disponibilidad de herramientas capaces de generar, organizar, transformar y explicar información modifica las condiciones tradicionales de acceso al conocimiento, pero no elimina la necesidad de procesos pedagógicos orientados a su interpretación, validación y utilización significativa.

La UNESCO (2023) sostiene que la integración educativa de la IA debe desarrollarse desde una perspectiva centrada en el ser humano, acompañada de criterios pedagógicos, éticos y de formación docente situada en la práctica. En este contexto, el rol del profesor adquiere una dimensión particularmente relevante: ya no se limita a proporcionar información, sino que implica diseñar experiencias, orientar tareas, promover investigación y acompañar al estudiante en la construcción crítica del conocimiento. Desde el presupuesto constructivista, esta función supone reconocer al sujeto que aprende como protagonista de una actividad cognitiva

mediante la cual interpreta sus experiencias, relaciona conocimientos previos con nuevos contenidos y reorganiza sus estructuras de comprensión (Piaget, 1970; Vygotsky, 1978).

En esta perspectiva, la mediación docente constituye un proceso intencional mediante el cual se organizan las condiciones pedagógicas y didácticas que permiten al estudiante avanzar desde sus saberes iniciales hacia formas progresivamente más complejas de comprensión y actuación. La construcción del conocimiento no ocurre de manera aislada ni como consecuencia automática de la exposición a información, sino mediante la interacción entre sujeto que aprende, objeto de conocimiento (contenido o tema de clase), actividad y contexto sociocultural (Vygotsky, 1978).

El docente, por tanto, interviene mediante preguntas, orientaciones, andamiajes, tareas, retroalimentación y situaciones problemáticas que favorecen la actividad cognitiva autónoma. Esta concepción encuentra correspondencia con el aprendizaje experiencial, en el que la experiencia constituye un punto de partida para la reflexión, la conceptualización y la experimentación (Kolb, 1984), y con la perspectiva del profesional reflexivo, que concede importancia a la reconstrucción consciente de la experiencia para enfrentar situaciones complejas (Schön, 1983). En consecuencia, la mediación adquiere relevancia cuando articula la intencionalidad de la enseñanza con los procesos mediante los cuales el estudiante construye, reconstruye y utiliza el conocimiento.

Sin embargo, la problemática que motiva esta investigación se sitúa precisamente en las limitaciones existentes en la mediación del proceso de clase y de la tarea, las cuales dificultan articular coherentemente la actividad docente con el proceso de construcción del conocimiento por el sujeto que aprende. Cuando la clase se estructura predominantemente desde la transmisión de contenidos y la tarea se reduce a reproducir información, se restringen las posibilidades de activar conocimientos previos, problematizar la realidad, investigar, argumentar, conceptualizar y transferir lo aprendido a nuevas situaciones. Esta problemática adquiere especial importancia en el contexto de la IA generativa, porque el acceso inmediato a respuestas puede favorecer tanto procesos de aprendizaje como

prácticas de dependencia cognitiva, reproducción o aceptación acrítica de información.

La evidencia reciente muestra resultados favorables del uso de ChatGPT y otras herramientas de IA en determinados resultados de aprendizaje, pero también identifica efectos heterogéneos según las características del estudiante, la herramienta, el diseño de la intervención y el contexto pedagógico (Chen & Cheung, 2025). Por ello, el problema educativo no puede reducirse a determinar si la IA mejora o no el aprendizaje, sino a comprender bajo qué condiciones de mediación docente su utilización contribuye efectivamente a la construcción autónoma, crítica y pertinente del conocimiento.

El estado actual de la investigación evidencia un crecimiento considerable de estudios sobre IA generativa en educación superior. Las revisiones sistemáticas muestran que estas tecnologías se emplean en diversas disciplinas y para múltiples propósitos académicos, mientras que las investigaciones recientes comienzan a desplazar la atención desde las posibilidades generales de la IA hacia las condiciones concretas de su implementación en las aulas (Baig & Yadegaridehkordi, 2024; Wang et al., 2025).

Una revisión de 139 estudios sobre aplicación de IA generativa en la enseñanza universitaria señala, precisamente, la necesidad de analizar con mayor profundidad los procesos, contextos y estrategias instruccionales mediante los cuales estas tecnologías se incorporan a la enseñanza (Wang, et al., 2025). De manera complementaria, los estudios de implementación destacan la importancia de integrar la IA con marcos pedagógicos y con conocimientos tecnológicos, disciplinares y didácticos del docente. Esta tendencia converge con el modelo TPACK de Mishra y Koehler (2006), según el cual el valor educativo de una tecnología depende de su articulación con el conocimiento pedagógico y disciplinar. En este sentido, la literatura confirma la relevancia del docente, pero todavía existe espacio para profundizar en la relación específica entre mediación de la clase, mediación de la tarea y proceso constructivo del conocimiento.

El vacío de conocimiento que aborda este artículo se encuentra, por tanto, en la insuficiente explicación de cómo puede organizarse pedagógica y didácticamente

la mediación docente para establecer una correspondencia entre las fases de construcción del conocimiento del sujeto que aprende y las etapas del proceso de clase. Aunque la literatura ha estudiado ampliamente los beneficios, riesgos, competencias y posibilidades de la IA generativa, persiste una necesidad de investigación de carácter meso y microdidáctico: comprender cómo las decisiones del docente dentro de la clase y particularmente dentro de la tarea pueden orientar al estudiante hacia procesos de experiencia, reflexión, conceptualización, aplicación, investigación y transferencia.

Esta necesidad es consistente con investigaciones que advierten que los efectos positivos de la IA no son uniformes y que la metacognición, por ejemplo, puede no mejorar significativamente mediante su utilización (Chen & Cheung, 2025). Asimismo, las recomendaciones internacionales insisten en que la IA debe incorporarse mediante diseños pedagógicos intencionales y centrados en el ser humano, y no como sustituto de la actividad educativa (UNESCO, 2023). El presente estudio pretende contribuir a este vacío mediante una lectura crítica de la mediación docente como estructura articuladora entre la actividad cognitiva del estudiante, la tarea, la investigación y el uso educativo de la IA.

Desde este planteamiento, adquiere particular importancia la relación entre mediación docente, investigación y construcción del conocimiento. La tarea didáctica puede constituirse en un escenario de investigación cuando plantea problemas auténticos que demandan al estudiante formular preguntas, buscar y contrastar información, utilizar críticamente herramientas de IA, elaborar argumentos y producir respuestas fundamentadas.

Esta orientación coincide con los principios del aprendizaje situado, según los cuales el conocimiento se construye y adquiere significado en relación con prácticas y contextos concretos (Lave & Wenger, 1991). También permite comprender la transferencia como una expresión superior del aprendizaje, puesto que el conocimiento adquiere valor cuando puede movilizarse ante situaciones nuevas.

La investigación reciente confirma que la IA generativa puede favorecer el rendimiento académico y determinados componentes del pensamiento de orden superior, aunque sus efectos dependen de factores relacionados con el diseño de

las actividades, los roles asignados a la tecnología y las características del contexto educativo (Chen & Cheung, 2025). De ahí que el docente deba asumir una función de orientación intelectual: enseñar a preguntar, investigar, contrastar, argumentar y decidir, en lugar de limitarse a enseñar cómo utilizar una herramienta tecnológica.

La relevancia de este problema para la comunidad académica radica en que la expansión de la IA obliga a revisar los fundamentos de la didáctica y de la formación docente. El desafío no consiste simplemente en incorporar nuevas tecnologías al aula, sino en determinar cómo estas pueden integrarse dentro de experiencias educativas que preserven la autonomía intelectual, la reflexión, la creatividad, la responsabilidad y la capacidad de resolver problemas. Investigaciones sobre las percepciones de docentes y estudiantes sugieren que las cualidades humanas asociadas con la creatividad, la dimensión emocional y la interacción pedagógica continúan siendo consideradas difícilmente sustituibles por la IA, lo que refuerza la necesidad de comprender la relación entre docentes y sistemas inteligentes como una asociación pedagógica y no como una sustitución (Wang et al., 2024).

Desde esta perspectiva, el aporte del docente se desplaza hacia la mediación de experiencias de aprendizaje, mientras que la IA puede funcionar como recurso para explorar, contrastar, generar alternativas y ampliar las posibilidades de investigación. Tapia (2026) plantea precisamente la necesidad de comprender el rol docente en la era de la IA desde la facilitación del aprendizaje del sujeto que aprende, perspectiva que constituye un referente central para el presente análisis.

En correspondencia con la problemática, el vacío identificado y la relevancia académica del estudio, el objetivo general es analizar desde una perspectiva crítica el rol docente de mediador y la orientación de los fundamentos neuropsicológicos y pedagógicos del presupuesto constructivista al hacer uso de la IA y la investigación en la clase.

Como objetivo específico, se plantea determinar los hallazgos de la articulación pedagógico-didáctica de la mediación respecto al proceso de la clase y la construcción del conocimiento. Estos objetivos permiten situar la investigación en una perspectiva que supera la discusión instrumental sobre el uso de la IA y centra

la atención en la relación entre mediación, actividad cognitiva, experiencia, investigación y transferencia.

En consecuencia, el estudio busca aportar elementos para comprender cómo una organización intencional del proceso de clase y de la tarea puede favorecer que el sujeto que aprende transite desde la experiencia y los conocimientos previos hacia la reflexión, conceptualización, aplicación y transformación de su realidad. Así, el docente se configura como mediador pedagógico y cognitivo, mientras la IA y la investigación se entienden como recursos que, bajo una orientación didáctica pertinente, pueden contribuir a una construcción del conocimiento crítica, autónoma, significativa y socialmente pertinente.

Marco teórico

A partir del planteamiento desarrollado por Tapia (2026) en *El rol de ser docente en la era de la IA: la facilitación del aprendizaje en el sujeto que aprende*, publicado en inblueeditorial.online, resulta pertinente interrogar cuáles son los fundamentos neuropsicológicos y pedagógicos que sustentan el presupuesto teórico constructivista orientado a la formación profesional integral. Esta perspectiva parte de reconocer que aprender no significa recibir pasivamente información, sino construir, reorganizar y atribuir significado al conocimiento mediante la interacción entre los saberes previos, las experiencias previas y consolidadas, el contexto y los nuevos contenidos. En consecuencia, el estudiante se constituye como sujeto activo del aprendizaje, mientras que el docente asume la responsabilidad de generar condiciones cognitivas, afectivas y sociales que favorezcan dicha construcción desde una mediación pertinente, funcional y significativa.

Una mediación pertinente, funcional y significativa es aquella intervención pedagógica del docente que responde de manera intencional a las necesidades, características, conocimientos previos y contexto del sujeto que aprende. Es pertinente porque establece una relación coherente entre los propósitos formativos (objetivo, tarea, método y evaluación), los contenidos, las experiencias del estudiante y las condiciones reales en las que ocurre el aprendizaje. Es funcional porque proporciona orientaciones para el logro del objetivo y ejecución de la tarea, estrategias, recursos y situaciones problemáticas que permiten al estudiante utilizar

sus capacidades cognitivas para comprender, analizar, relacionar y aplicar el conocimiento. Desde una perspectiva constructivista, la mediación no consiste en transmitir respuestas terminadas, sino en generar las condiciones para que el estudiante construya progresivamente significados y desarrolle autonomía intelectual (Vygotsky, 1978).

Asimismo, la mediación es significativa cuando logra conectar los nuevos aprendizajes con las experiencias y estructuras cognitivas que el estudiante ya posee, favorece que aquello que aprende adquiera sentido y pueda ser transferido a situaciones nuevas (Ausubel, 2000). En este proceso, el docente actúa como facilitador que formula preguntas, provoca reflexión, regula la dificultad de las tareas, ofrece retroalimentación y promueve la interacción entre conocimiento, experiencia y contexto.

En la era de la inteligencia artificial, la mediación adquiere especial relevancia, porque el docente debe orientar al estudiante para que utilice la tecnología como recurso para investigar, contrastar, crear y resolver problemas, sin delegar en ella su responsabilidad de pensar y construir conocimiento. De este modo, la mediación pertinente, funcional y significativa contribuye a una formación profesional autónoma, crítica, reflexiva y socialmente responsable.

Desde el constructivismo, el conocimiento se configura mediante procesos de interacción permanente entre el sujeto que aprende y su realidad. Piaget (1970) sostiene que el desarrollo cognitivo implica procesos de asimilación y acomodación mediante los cuales las estructuras intelectuales se transforman frente a las nuevas experiencias.

En el ámbito universitario, el planteamiento de que el conocimiento se construye adquiere especial relevancia porque la formación profesional demanda que el estudiante no solo comprenda conceptos, sino que sea capaz de relacionarlos, cuestionarlos, aplicarlos y reconstruirlos frente a situaciones problemáticas. Así, la experiencia educativa se convierte en un proceso dinámico en el que el conocimiento adquiere sentido a partir de la actividad intelectual del sujeto que aprende.

En esta misma dirección, la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978) permite comprender que la construcción del conocimiento no ocurre de manera aislada, sino mediada por el lenguaje, la cultura, las relaciones sociales y la intervención de otros sujetos. El concepto de zona de desarrollo próximo ZDP resulta especialmente significativo para comprender el rol docente, pues plantea que determinadas capacidades pueden desarrollarse con la orientación y colaboración de personas con mayor experiencia. Desde esta perspectiva, el profesor universitario deja de ser exclusivamente transmisor de contenidos para convertirse en mediador pedagógico que proporciona andamiajes, formula preguntas, genera conflictos cognitivos y orienta al estudiante hacia niveles progresivamente superiores de autonomía intelectual.

El andamiaje cognitivo connota el conjunto de apoyos, orientaciones y mediaciones que se proporcionan al sujeto que aprende para facilitar la construcción progresiva de conocimientos, habilidades y estrategias de pensamiento. Su fundamento se encuentra en la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), particularmente en la zona de desarrollo próximo ZDP, entendida como el espacio entre aquello que el estudiante puede realizar de manera independiente y aquello que puede alcanzar con la orientación de otra persona con mayor experiencia. En este sentido, el andamiaje no sustituye la actividad intelectual del estudiante, sino que la potencia mediante preguntas, explicaciones, ejemplos, retroalimentación, recursos y desafíos ajustados a sus posibilidades. Su finalidad es favorecer que el aprendiz avance desde niveles iniciales de comprensión hacia formas superiores de autonomía y autorregulación cognitiva.

Desde una perspectiva constructivista, el andamiaje cognitivo supone una mediación intencional, gradual y flexible que se modifica conforme evolucionan las capacidades del sujeto que aprende. El docente proporciona inicialmente mayor apoyo para organizar la información, establecer relaciones, resolver problemas o interpretar situaciones; posteriormente, reduce progresivamente dicha ayuda hasta permitir que el estudiante asuma el control de su propio proceso cognitivo. Esta dinámica favorece la metacognición, el pensamiento crítico y la transferencia del conocimiento a contextos nuevos.

En la educación superior, y particularmente ante el uso de la inteligencia artificial, el andamiaje adquiere especial importancia porque orienta al estudiante a formular preguntas pertinentes, evaluar críticamente las respuestas obtenidas, contrastar información y elaborar conclusiones propias, preservando así su autonomía y responsabilidad intelectual (Vygotsky, 1978).

El fundamento neuropsicológico complementa esta concepción al reconocer que el aprendizaje supone modificaciones funcionales y estructurales relacionadas con la plasticidad cerebral. La experiencia, la atención, la memoria, la motivación y la emoción participan conjuntamente en la consolidación de los aprendizajes.

Immordino-Yang y Damasio (2007) destacan que los procesos emocionales se encuentran estrechamente vinculados con la cognición y que resulta difícil comprender el aprendizaje significativo separándolo de la dimensión afectiva. Por ello, una formación profesional integral requiere ambientes educativos en los que el estudiante pueda experimentar, analizar, equivocarse, reflexionar y regular sus respuestas emocionales ante las dificultades inherentes a la construcción del conocimiento.

Desde esta perspectiva neuropsicológica, la atención constituye una condición fundamental para seleccionar la información relevante y orientar los recursos cognitivos hacia aquello que se pretende aprender. Asimismo, la memoria de trabajo permite mantener y manipular temporalmente información necesaria para resolver problemas, establecer relaciones y elaborar razonamientos complejos (Baddeley, 2000). La mediación docente adquiere entonces una función estratégica: organizar experiencias de aprendizaje que reduzcan la sobrecarga cognitiva, articulen los conocimientos previos con los nuevos contenidos y conduzcan al estudiante hacia procesos de comprensión profunda. La enseñanza universitaria, por tanto, debe superar la acumulación de información y favorecer la elaboración, transferencia y aplicación del conocimiento.

La incorporación de la inteligencia artificial introduce una transformación importante en este escenario. La IA puede ampliar las posibilidades de búsqueda, análisis, simulación, retroalimentación y producción de información; sin embargo, su utilización educativa no garantiza por sí misma la construcción del conocimiento.

El desafío pedagógico consiste en lograr que el estudiante utilice estas tecnologías como instrumentos para investigar, contrastar fuentes, formular preguntas, argumentar y resolver problemas, evitando que sustituyan su actividad intelectual. Desde el constructivismo, la tecnología adquiere valor educativo cuando se integra en experiencias que promueven actividad cognitiva auténtica, reflexión y autonomía, y no cuando se limita a proporcionar respuestas inmediatas.

En consecuencia, el docente en la era de la IA debe fortalecer su función como mediador racional, pedagógico y emocional. Su tarea consiste en diseñar situaciones problemáticas, orientar procesos de investigación, promover el pensamiento crítico y ayudar al estudiante a valorar la confiabilidad de la información generada mediante herramientas digitales.

Esta mediación también implica desarrollar criterios éticos para el uso de la IA, particularmente respecto de la autoría, la responsabilidad intelectual, la privacidad, los sesgos algorítmicos y la verificación de información. UNESCO (2023) plantea precisamente la necesidad de un enfoque centrado en las personas para orientar el uso educativo de la inteligencia artificial, preservando la agencia humana y promoviendo un empleo responsable de estas tecnologías.

Materiales y métodos

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo e interpretativo, orientado a comprender en profundidad el fenómeno del rol docente como mediador en los procesos de construcción del conocimiento por parte del sujeto que aprende. El material principal de análisis fue el texto Rol de ser docente en la era de la IA: la facilitación del aprendizaje en el sujeto que aprende, utilizado como fuente documental para examinar los fundamentos pedagógicos, cognitivos y mediacionales que configuran la actuación docente en contextos educativos mediados por inteligencia artificial.

La naturaleza cualitativa del estudio permitió abordar el fenómeno como una realidad compleja, contextualizada y dinámica, en la que intervienen las experiencias previas, las percepciones, los significados y las formas de interacción que el sujeto que aprende construye durante su experiencia educativa.

Como técnicas de investigación se emplearon la lectura crítica, el análisis documental y la interpretación reflexiva del contenido, mediante un proceso sistemático de identificación, organización y comprensión de las ideas centrales relacionadas con la mediación pedagógica, la construcción del conocimiento, el aprendizaje y el uso educativo de la inteligencia artificial.

La lectura crítica permitió contrastar los planteamientos del texto con los fundamentos del enfoque constructivista y valorar la función docente como facilitadora y mediadora del aprendizaje, mientras que el análisis documental posibilitó reconocer categorías conceptuales y relaciones argumentativas relevantes para la comprensión del fenómeno estudiado. El procedimiento metodológico se orientó, por tanto, a interpretar los significados presentes en el material seleccionado, evitando reducir la mediación docente a una función exclusivamente instrumental y reconociéndola como un proceso pedagógico intencional que favorece la autonomía, la reflexión, la regulación cognitiva y la construcción significativa del conocimiento.

Resultados

A partir del análisis crítico del libro de Tapia (2026), El rol de ser docente en la era de la IA: la facilitación del aprendizaje en el sujeto que aprende, publicado por InBlue Editorial.online, y en correspondencia con el enfoque cualitativo y descriptivo de la presente investigación, se identificaron hallazgos que permiten comprender la relación entre construcción del conocimiento, mediación docente, investigación y uso pedagógico de la inteligencia artificial (IA). Desde una perspectiva constructivista, los resultados muestran que aprender no constituye un proceso de recepción pasiva de información, sino una actividad intelectual mediante la cual el sujeto interpreta, relaciona, reconstruye y aplica el conocimiento a partir de sus experiencias y de las interacciones que establece con el contexto. Esta perspectiva coincide con la concepción de que el aprendizaje adquiere significado cuando el estudiante participa activamente en la construcción de sus representaciones cognitivas y en la resolución de situaciones contextualizadas (Piaget, 1970; Vygotsky, 1978).

El primer hallazgo evidencia la compatibilidad entre el proceso de construcción del conocimiento del sujeto que aprende —experiencia previa, reflexión, conceptualización y aplicación— y la mediación docente desarrollada durante las

etapas de la clase: objetivo, tarea, transferencia, sistematización de la experiencia, socialización de los resultados previos de aprendizaje y evaluación formativa (Tapia, 2026). Esta correspondencia permite interpretar la clase como una secuencia didáctica orientada a generar progresivamente autonomía cognitiva.

La experiencia previa constituye el punto de partida desde el cual el estudiante atribuye significado a la nueva información; la reflexión posibilita problematizar dicha experiencia; la conceptualización organiza y estructura los nuevos saberes; y la aplicación permite comprobar su funcionalidad en situaciones concretas. En consecuencia, la mediación docente no sustituye la actividad cognoscitiva del estudiante, sino que crea las condiciones didácticas para que esta se desarrolle de manera intencional.

Desde el punto de vista pedagógico, esta articulación revela que la planificación de la clase puede convertirse en un dispositivo de mediación del aprendizaje cuando existe coherencia entre lo que se pretende lograr, las actividades propuestas y las evidencias que permiten valorar los avances del estudiante. El objetivo orienta la intencionalidad formativa; la tarea moviliza los procesos cognitivos y procedimentales; la transferencia conduce a utilizar lo aprendido en nuevos contextos; la sistematización de la experiencia permite organizar y reconstruir el conocimiento producido; la socialización favorece la confrontación argumentativa de perspectivas; y la evaluación formativa proporciona información para regular y mejorar el proceso. Esta secuencia se aproxima a una concepción constructivista de la enseñanza en la que el docente actúa como mediador y facilitador, mientras el estudiante asume progresivamente la responsabilidad sobre su propio aprendizaje (Vygotsky, 1978).

Un segundo resultado se relaciona con la mediación docente instruccional de la tarea para el uso de la IA y la investigación. El análisis permite sostener que incorporar inteligencia artificial en la educación no garantiza por sí mismo aprendizajes significativos; su valor didáctico depende de las condiciones pedagógicas bajo las cuales se utiliza. La intervención docente resulta fundamental para establecer propósitos, formular preguntas, delimitar problemas, valorar fuentes, contrastar información y utilizar críticamente las respuestas producidas por estas tecnologías. En este sentido, la IA puede constituirse en un recurso cognitivo que

amplía las posibilidades de búsqueda, análisis, comparación y producción, siempre que el estudiante conserve la responsabilidad intelectual sobre la construcción, validación y aplicación del conocimiento (Tapia, 2026). La mediación, por tanto, transforma el uso instrumental de la IA en una experiencia de aprendizaje orientada por propósitos formativos.

Los hallazgos también muestran que la investigación en el aula adquiere mayor relevancia cuando se articula con tareas auténticas y problemas susceptibles de ser analizados desde diferentes perspectivas. La tarea didáctica deja de ser exclusivamente un mecanismo para comprobar la comprensión de contenidos y se convierte en una situación problematizadora que demanda indagación, razonamiento, argumentación y toma de decisiones. Desde el constructivismo social, el conocimiento se configura mediante la interacción entre sujeto que aprende, objeto de conocimiento (contenido o tema de la clase) y contexto sociocultural, por lo que investigar permite al estudiante confrontar sus saberes previos con nueva evidencia y reconstruir sus explicaciones (Vygotsky, 1978). En esta dinámica, la IA puede facilitar procesos de exploración y generación de alternativas, mientras la investigación aporta criterios para contrastar y fundamentar aquello que se aprende.

Un tercer aspecto derivado del análisis es la importancia de la sistematización de la experiencia y la transferencia de competencias hacia la solución de problemas diversos y la transformación del entorno personal y social (Tapia, 2026). Desde una perspectiva didáctica, sistematizar supone trascender la simple acumulación de actividades realizadas para identificar qué se aprendió, cómo se aprendió, qué dificultades surgieron, qué decisiones fueron pertinentes y cómo puede utilizarse el conocimiento en nuevas circunstancias. La transferencia representa, en este sentido, una evidencia significativa de aprendizaje, porque demuestra que el conocimiento construido no permanece restringido al escenario escolar o universitario, sino que puede movilizarse ante situaciones nuevas. Así, la experiencia educativa adquiere una dimensión transformadora al vincular conocimiento, competencia y acción sobre la realidad.

Otro resultado relevante corresponde a la pertinencia del conocimiento construido frente a las exigencias sociales de la formación profesional. El análisis crítico permite interpretar que la formación profesional no debería limitarse a la

apropiación conceptual de una disciplina, sino orientarse hacia la capacidad de utilizar el conocimiento para comprender situaciones complejas, resolver problemas y responder responsablemente a las necesidades del contexto.

La pertinencia aparece cuando aquello que el estudiante aprende mantiene una relación significativa con los desafíos de su profesión y con las demandas sociales que deberá afrontar. Desde esta perspectiva, el conocimiento construido mediante experiencias, investigación, reflexión, uso crítico de la IA y transferencia adquiere valor porque contribuye simultáneamente al desarrollo profesional y a la participación responsable en la sociedad (Tapia, 2026).

Discusión

Los hallazgos adquieren significado al ser interpretados desde el marco teórico constructivista, según el cual el conocimiento no se transfiere de manera mecánica desde el docente hacia el estudiante, sino que se construye mediante la interacción entre los saberes previos, la reflexión, la experiencia y el contexto. El primer resultado —la compatibilidad entre experiencia previa - reflexión - conceptualización - aplicación y las etapas didácticas de objetivo - tarea - transferencia - sistematización - socialización - evaluación formativa — coincide con los planteamientos de Piaget (1970) y Vygotsky (1978), quienes destacan la actividad del sujeto y la mediación social en la construcción del conocimiento.

Asimismo, es consistente con el aprendizaje experiencial de Kolb (1984), en cuanto la experiencia se transforma en conocimiento mediante procesos de reflexión y conceptualización que posteriormente pueden ser aplicados. La importancia del hallazgo radica en que muestra una correspondencia estructural entre el proceso cognitivo del estudiante y la organización didáctica de la clase, lo que permite superar una enseñanza centrada exclusivamente en la transmisión de contenidos.

El segundo hallazgo, relacionado con la mediación docente instruccional para el uso de la IA y la investigación, coincide con estudios contemporáneos que advierten que la incorporación de inteligencia artificial en educación produce mayores posibilidades formativas cuando existe orientación pedagógica, pensamiento crítico y participación activa del estudiante. Esta interpretación resulta coherente con enfoques como el de Mishra y Koehler (2006), quienes plantean que

la integración tecnológica adquiere sentido cuando se articula con el conocimiento pedagógico y disciplinar.

También converge con la perspectiva constructivista de Vygotsky (1978), porque la mediación docente proporciona andamiajes que permiten al estudiante realizar actividades cognitivas que progresivamente podrá desarrollar con mayor autonomía. Sin embargo, puede existir una aparente contradicción con perspectivas que atribuyen a la IA una capacidad suficiente para personalizar o facilitar autónomamente el aprendizaje. Una posible explicación es que la tecnología puede ampliar el acceso a información y apoyar determinadas operaciones cognitivas, pero no reemplaza la intencionalidad pedagógica necesaria para formular problemas, evaluar evidencias, contrastar fuentes y atribuir significado al conocimiento.

La relación entre sistematización de la experiencia, transferencia de competencias y solución de problemas constituye otro aspecto relevante de los resultados. El hallazgo coincide con planteamientos del aprendizaje situado, según los cuales el conocimiento adquiere mayor funcionalidad cuando se relaciona con situaciones auténticas y contextos donde puede ser utilizado (Lave & Wenger, 1991). También se vincula con Schön (1983), particularmente con la idea del profesional reflexivo, para quien la reflexión sobre la acción favorece la construcción de conocimientos aplicables a situaciones complejas.

Desde esta perspectiva, la transferencia no debería entenderse únicamente como la repetición de un procedimiento aprendido, sino como la capacidad de movilizar conocimientos, habilidades y criterios para enfrentar circunstancias nuevas. La coincidencia con estos estudios fortalece la interpretación de que la sistematización de la experiencia constituye un componente fundamental para convertir una actividad educativa en conocimiento funcional y potencialmente transformador.

El tercer hallazgo, referido a la pertinencia del conocimiento construido frente a las exigencias sociales de la formación profesional, amplía la comprensión tradicional del aprendizaje al situarlo en una relación directa con las necesidades del contexto. Este resultado coincide con perspectivas de la educación superior que conciben la formación profesional como un proceso orientado no solo a la

adquisición de conocimientos especializados, sino también al desarrollo de competencias para responder a problemas reales y participar responsablemente en la sociedad.

En este sentido, existe convergencia con el enfoque de competencias propuesto por autores como Perrenoud (2004), para quien una competencia implica movilizar diferentes recursos cognitivos frente a situaciones complejas. No obstante, el énfasis en la pertinencia social puede entrar en tensión con modelos formativos excesivamente orientados a las demandas inmediatas del mercado laboral. Una explicación posible es que la pertinencia debe comprenderse de manera amplia: no solamente como adecuación a requerimientos productivos, sino también como capacidad para responder ética, crítica y creativamente a problemas sociales, profesionales y humanos.

En cuanto a las limitaciones del estudio, estas deben considerarse al valorar el alcance de los hallazgos. Al tratarse de una investigación cualitativa y descriptiva centrada en el análisis crítico de una propuesta teórica y pedagógica, los resultados permiten comprender relaciones conceptuales y patrones interpretativos, pero no establecer generalizaciones causales para todos los contextos educativos. Además, la naturaleza del análisis puede estar condicionada por la perspectiva interpretativa del investigador, por la selección de categorías teóricas y por las características particulares del texto analizado.

También sería necesario contrastar estos resultados con investigaciones empíricas desarrolladas en diferentes niveles educativos, disciplinas, instituciones y contextos socioculturales, así como con experiencias concretas de utilización de IA en el aula. Por ello, las coincidencias encontradas con Piaget, Vygotsky, Kolb, Schön, Perrenoud, Lave y Wenger y otros referentes deben entenderse como convergencias teóricas que requieren mayor corroboración empírica.

Conclusiones

Los fundamentos neuropsicológicos y pedagógicos del presupuesto constructivista convergen en una concepción de la formación profesional como proceso de transformación integral del sujeto que aprende. La construcción del conocimiento articula dimensiones cognitivas, emocionales, sociales, culturales y

éticas, en las cuales la experiencia previa constituye un punto de partida y la mediación docente orienta la progresiva autonomía del estudiante.

En este marco, la IA no debe entenderse como sustituta del pensamiento humano, sino como recurso que, bajo una mediación pedagógica intencional, puede potenciar la investigación, la creatividad y la resolución de problemas. El desafío planteado por Tapia (2026) consiste, precisamente, en redefinir el rol docente para que la tecnología fortalezca —y no debilite— la capacidad del estudiante de pensar, investigar, construir conocimiento y actuar responsablemente en su profesión.

Los resultados del análisis crítico permiten concluir que la propuesta de Tapia (2026) configura una perspectiva en la que el docente de la era de la IA deja de ser principalmente transmisor de contenidos para asumir una función de mediador pedagógico, didáctico y cognitivo del aprendizaje. La articulación entre experiencia previa, reflexión, conceptualización y aplicación con las etapas de la mediación docente genera una estructura coherente para favorecer aprendizajes significativos, autónomos y transferibles.

A su vez, la mediación instruccional del uso de la IA y de la investigación contribuye a fortalecer la responsabilidad intelectual del sujeto que aprende, mientras que la sistematización y transferencia permiten proyectar las competencias hacia la resolución de problemas y la transformación del entorno. Por ello, la pertinencia del conocimiento construido constituye el resultado integrador del proceso: aprender significa no solo saber más, sino comprender, argumentar, actuar y transformar responsablemente la realidad desde lo aprendido (Tapia, 2026; Vygotsky, 1978).

En conjunto, los hallazgos aportan al conocimiento existente al proponer una articulación pedagógico-didáctica entre construcción cognitiva, mediación docente, investigación, uso crítico de la IA, sistematización, transferencia y pertinencia profesional. Su principal significado consiste en desplazar la discusión sobre la IA desde la pregunta acerca de cuánto puede hacer la tecnología hacia una cuestión pedagógica más profunda: qué condiciones de mediación permiten que el sujeto que aprende construya conocimiento pertinente, crítico y transferible utilizando la IA como recurso y no como sustituto de su actividad intelectual.

En esta perspectiva, los resultados de Tapia (2026) convergen con el constructivismo y con los enfoques experiencial, situado y sociocultural, aunque plantean un desafío adicional: reorganizar la función docente para que la tecnología sea incorporada dentro de una secuencia didáctica intencional. La contribución central, por tanto, reside en comprender al docente como mediador del proceso y al estudiante como sujeto activo de la construcción del conocimiento, capaz de utilizar la IA, investigar, reflexionar y transformar lo aprendido en respuestas pertinentes ante problemas de su realidad.

Referencias bibliográficas

- Baddeley, A. (2000). The episodic buffer: A new component of working memory? *Trends in Cognitive Sciences*, 4(11), 417–423. [https://doi.org/10.1016/S1364-6613\(00\)01538-2](https://doi.org/10.1016/S1364-6613(00)01538-2)
- Baig, M. I., & Yadegaridehkordi, E. (2024). ChatGPT in higher education: A systematic literature review and research challenges. *International Journal of Educational Research*, 127, 102411.
- Chen, S., & Cheung, A. C. K. (2025). Effect of generative artificial intelligence on university students' learning outcomes: A systematic review and meta-analysis. *Educational Research Review*, 48, 100737.
- Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3–10. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

Piaget, J. (1970). *Science of education and the psychology of the child*. Orion Press.

----- (1970). *Piaget's theory*. En P. H. Mussen (Ed.), *Carmichael's manual of child psychology* (Vol. 1, pp. 703–732). Wiley.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Tapia, E. V. (2026). *El rol de ser docente en la era de la IA: La facilitación del aprendizaje en el sujeto que aprende*. inblueeditorial.online

UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wang, P., Jing, Y., & Shen, S. (2025). A systematic literature review on the application of generative artificial intelligence (GAI) in teaching within higher education: Instructional contexts, process, and strategies. *The Internet and Higher Education*.

Wang, et al. (2024). *Will generative AI replace teachers in higher education? A study of teacher and student perceptions*. *Studies in Educational Evaluation*, 83, 101395.