REVISTA INVECOM
ISSN en línea: 2739-0063

La inteligencia artificial en el aprendizaje emocional de los estudiantes de educación superior: una revisión sistemática

Artificial intelligence in the emotional learning of higher education students: a systematic review

Recibido: 26/07/2026 - **Aceptado:** 29/09/2026

Alex Otto Príncipe Bayona
https://orcid.org/0000-0001-5191-023X
aprincipe@sanmarcelo.edu.pe
Instituto de Educación Superior Pedagógico "San Marcelo". Lima, Perú

Félix Máximo Pastor Aguero
https://orcid.org/0009-0006-9924-0670
fpastor@pucp.edu.pe
Ministerio de Educación. Lima, Perú

Mónica Bessy Saldaña Chinchayan
https://orcid.org/0000-0001-7488-7618
monica.saldana@upsjb.edu.pe
Universidad Privada San Juan Bautista. Lima, Perú

Eddy Eugenio García-García
https://orcid.org/0000-0003-3267-6980
egarcia@unab.edu.pe
Universidad Nacional de Barranca. Lima, Perú

Resumen

La inteligencia artificial (IA) en la educación superior es fundamental, ya que contribuye al bienestar y la personalización del aprendizaje emocional, además de adaptar el proceso formativo. Permite detectar emociones mediante reconocimiento facial, análisis de voz y procesamiento del lenguaje natural; sin embargo, presenta limitaciones de precisión, sesgos, privacidad, consentimiento y diferencias culturales en la evaluación del estado de ánimo de los estudiantes universitarios. Sus efectos sobre la dimensión emocional del aprendizaje continúan arrojando resultados heterogéneos y necesitan una síntesis sistemática de la evidencia existente. El presente estudio tiene como objetivo analizar la evidencia científica sobre el uso de la inteligencia artificial en el aprendizaje emocional de los estudiantes de educación superior, mediante una revisión sistemática basada en las directrices PRISMA 2020. Se aplicó el método de revisión sistemática de los estudios científicos publicados entre 2020 y 2026. Se realizaron búsquedas y selección con criterios de elegibilidad hasta el 28 de agosto de 2026, analizando 29 estudios a través de las bases de datos Scopus, Web of Science y SciELO que abordaron la inteligencia artificial y el aprendizaje emocional en estudiantes de educación superior. Los resultados fueron sintetizados y agrupados en seis categorías, las cuales se construyeron mediante un procedimiento mixto: se partió de dimensiones conceptuales definidas y, en el proceso de extracción, se incluyeron categorías emergentes. Cuatro investigadores realizaron la codificación de forma independiente y resolvieron las discrepancias a través del consenso. Se concluye que la evidencia científica apunta a que la IA puede favorecer el aprendizaje emocional de los estudiantes de educación superior cuando se emplea como herramienta de

apoyo y con una adecuada mediación pedagógica que genere emociones positivas en los estudiantes. Sin embargo, sus posibles ventajas coexisten con riesgos que pueden incidir sobre la autonomía, el bienestar y las relaciones humanas.

Palabras clave: Inteligencia artificial, aprendizaje emocional, estudiantes universitarios.

Abstract

Artificial intelligence (AI) in higher education is essential, as it contributes to well-being and the personalization of emotional learning, in addition to adapting the educational process. It enables the detection of emotions through facial recognition, voice analysis, and natural language processing; however, it presents limitations related to accuracy, bias, privacy, consent, and cultural differences in the assessment of college students' moods. Its effects on the emotional dimension of learning continue to yield mixed results and require a systematic synthesis of the existing evidence. The present study aims to analyze the scientific evidence on the use of artificial intelligence in the emotional learning of higher education students through a systematic review based on the PRISMA 2020 guidelines. A systematic review method was applied to scientific studies published between 2020 and 2026. Searches and selection based on eligibility criteria were conducted through August 28, 2026, analyzing 29 studies from the Scopus, Web of Science, and SciELO databases that addressed artificial intelligence and emotional learning among higher education students. The results were synthesized and grouped into six categories, which were constructed using a mixed-methods approach: the process began with defined conceptual dimensions, and emerging categories were included during the data extraction process. Four researchers conducted the coding independently and resolved discrepancies through consensus. It is concluded that the scientific evidence suggests that AI can promote emotional learning among higher education students when used as a support tool and with appropriate pedagogical mediation that generates positive emotions in students. However, its potential advantages coexist with risks that may affect autonomy, well-being, and human relationships.

Keywords: Artificial intelligence, emotional learning, university students.

Introducción

La inteligencia artificial (IA) es una de las herramientas que viene transformando la educación en el siglo XXI, debido a su acelerada incorporación en el proceso educativo. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2025) examina las posibilidades de utilizar creativamente la IA generativa en el diseño curricular, el aprendizaje y las actividades de investigación. En este contexto, la educación superior es un campo de relevancia, ya que las universidades están integrando sistemas de IA en diversas actividades académicas. Sin embargo, la transformación tecnológica incluye autorregulación, motivación, compromiso, bienestar emocional e interacción social (Sabzalieva y Valentini, 2023). Por lo tanto, entender cómo la IA puede incidir sobre las facetas emocionales del aprendizaje es una cuestión de creciente interés para la investigación educativa.

Por su parte, la expansión de la IA genera un debate internacional sobre cómo preservar la dimensión humana de la educación. De acuerdo con la UNESCO (2022), la utilización de esta tecnología se basa en el bienestar y los derechos humanos cuando los sistemas tecnológicos intervienen en los procesos educativos. En la educación superior, aquello es una preocupación porque la tecnología de los sistemas de IA puede influir en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, la UNESCO (2025) destaca la importancia de incorporar el aprendizaje emocional y social en la educación, con el fin de promover el bienestar y atender a las características culturales y sociales de los estudiantes. Esta perspectiva es relevante para la educación superior. Por lo tanto, el aprendizaje emocional «es un proceso donde los estudiantes desarrollan sus habilidades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones, se relacionan adecuadamente con los demás y toman decisiones responsables, favoreciendo su bienestar y adaptación en diferentes contextos» (Wigelsworth et al., 2022).

La relación entre inteligencia artificial y aprendizaje emocional se manifiesta mediante diferentes mecanismos tecnológicos y pedagógicos. Como señalan Sabzalieva y Valentini (2023), las herramientas de IA pueden ofrecer apoyo y retroalimentación inmediata a los estudiantes hacia el aprendizaje. Asimismo, Valentini y Blancas (2025) afirman que la educación superior enfrenta desafíos para desarrollar competencias de IA y plantean incorporar conocimientos, habilidades, actitudes y valores orientados al uso responsable de esta tecnología y bajo un enfoque humano.

Pese a la abundante literatura sobre inteligencia artificial en la educación superior, la manera en que esta influye en el aprendizaje emocional aún presenta limitaciones tecnológicas. Estas investigaciones han abordado fenómenos como la retroalimentación automatizada, el análisis de sentimientos, la computación afectiva, la personalización del aprendizaje, la motivación y el compromiso estudiantil. Lee y Moore (2024) encontraron evidencias de que la IA generativa puede brindar retroalimentación y ayudar a generar entornos de aprendizaje con menor estrés. Asimismo, Grimalt-Álvaro y Usart (2024) identificaron que el análisis de sentimientos puede apoyar los procesos de evaluación formativa, pero todavía es insuficiente su estudio y aplicación.

La literatura más reciente muestra que los efectos positivos de la IA coexisten con riesgos que podrían afectar las dimensiones emocionales, cognitivas y sociales del aprendizaje. Rivas (2025) advierte que la integración de la IA en la educación superior iberoamericana demanda estrategias institucionales que puedan responder a los cambios provocados por estas tecnologías. Por lo tanto, la relación entre IA y aprendizaje emocional no puede entenderse como estrictamente positiva, sino que se deben analizar sus posibilidades, sus peligros y las circunstancias en que se aplica.

Esta perspectiva permite identificar un vacío de conocimiento, dado que esta relación amplía la evidencia al integrar dimensiones emocionales, sociales, autorregulativas y éticas, lo que posibilita una mirada multidimensional sobre el uso de la inteligencia artificial en el aprendizaje emocional de los estudiantes universitarios. Existen revisiones sistemáticas de los beneficios generales de la inteligencia artificial en el aprendizaje universitario (Gutiérrez-Castillo et al., 2025), sobre competencias emocionales (Lagos San Martín et al., 2024), sobre análisis de sentimientos (Grimalt-Álvaro y Usart, 2024) y sobre computación afectiva en entornos universitarios (Shingjergji et al., 2026); sin embargo, estos trabajos abordan solo dimensiones parciales del fenómeno. Sedighi y Sritharakumar (2026) identifican enfoques técnicos, pedagógicos y éticos de la inteligencia artificial emocional en la educación superior, y señalan que las salvaguardas éticas y la integración teórica se quedan rezagadas. Al respecto, es necesario integrar los hallazgos disponibles para caracterizar la relación entre las tecnologías de IA y el aprendizaje emocional.

La revisión sistemática es adecuada porque supera la fragmentación de los estudios individuales y proporciona una visión estructurada del conocimiento existente. El marco PRISMA 2020 orientó la planificación, la realización y la presentación transparente de revisiones sistemáticas y metaanálisis, mejorando su rigor, claridad, reproducibilidad y calidad científica.

Dentro de este marco, la presente revisión sistemática busca comprender, de manera estructurada y crítica, la evidencia científica que existe sobre el tema. Por ello, el objetivo del estudio es analizar la evidencia científica disponible sobre el uso de la inteligencia artificial en el aprendizaje emocional de los estudiantes de educación superior, mediante una revisión sistemática desarrollada de acuerdo con las directrices PRISMA 2020.

Metodología

En la presente investigación se realizó una revisión sistemática bajo el marco PRISMA 2020. Mediante una búsqueda estructurada en Scopus, Web of Science y SciELO, se consideró la selección según criterios establecidos, la eliminación de duplicados, la extracción estandarizada, la evaluación metodológica y la síntesis temática de los estudios incluidos, con el fin de buscar la comprensión, el análisis y la interpretación crítica sobre el uso de la inteligencia artificial en el aprendizaje emocional de los

estudiantes de educación superior. Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) mencionan que el paradigma interpretativo se centra en la comprensión de los fenómenos a través del análisis reflexivo de la información disponible. Por otra parte, Flick (2015) señala que la característica de la investigación interpretativa es que examina la realidad a partir de diferentes perspectivas, incluyendo la complejidad de los fenómenos sociales y educativos.

El estudio se ajusta al enfoque cualitativo. Sin embargo, incorpora estudios cuantitativos para sintetizar la evidencia mediante frecuencias, porcentajes y asociaciones reportadas, lo que permite identificar tendencias comunes sin realizar un metaanálisis, debido a la heterogeneidad metodológica de los estudios incluidos. Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) señalan que este enfoque se concentra en la comprensión profunda de los fenómenos mediante un análisis sistemático de la información documental. Para ello, se identificaron categorías y se extrajeron variables como autor, año, país, muestra, tecnologías, variables emocionales y principales hallazgos mediante un formato estandarizado; asimismo, se codificaron de manera independiente, se realizó un pilotaje y se resolvieron las discrepancias mediante consenso. Hernández de la Cruz y Castillo Castillo (2025) indican que este método consolida la evidencia existente, reduce sesgos en la selección de estudios y genera una amplia comprensión del fenómeno investigado. Asimismo, Okoli (2015) afirma que la revisión sistemática, como método científico riguroso, integra el conocimiento minimizando el sesgo en la búsqueda, selección y análisis de estudios. Por ello, la presente revisión sistemática centra su análisis en la interpretación crítica de los resultados de la investigación.

El proceso se realizó bajo las directrices de la declaración PRISMA 2020, con la finalidad de aportar transparencia a la metodología. Page, McKenzie, et al. (2021) señalan que PRISMA 2020 es la norma internacional de referencia en cuanto a la transparencia y la exhaustividad del reporte de revisiones sistemáticas, ofreciendo recomendaciones que mejoran la calidad metodológica, la rigurosidad de la búsqueda, la selección, la elegibilidad y la inclusión de estudios.

El estudio siguió el método de revisión sistemática PRISMA 2020 mediante la búsqueda estructurada en bases de datos científicas, la aplicación de criterios de inclusión y exclusión, la selección de estudios, la evaluación de la calidad metodológica, la extracción de información y la síntesis de resultados sobre inteligencia artificial y aprendizaje emocional.

Se adoptó la metodología mediante la cual el corpus estuvo compuesto por búsquedas sistemáticas en bases de datos científicas, utilizando palabras clave y operadores booleanos; se aplicaron criterios de inclusión y exclusión, eliminando duplicados y estudios irrelevantes. Finalmente, los artículos seleccionados fueron registrados, categorizados y documentados según PRISMA 2020, abarcando los artículos científicos relacionados con la influencia de la inteligencia artificial en el aprendizaje emocional de estudiantes de educación superior. Se realizó la búsqueda de artículos en las bases de datos de Scopus, Web of Science y SciELO, las cuales aportan literatura científica indexada y facilitan la trazabilidad, la cobertura y la selección sistemática. De manera crítica se consideraron la calidad metodológica, la pertinencia, el sesgo y la consistencia. Los resultados permitirán identificar tecnologías, aplicaciones, beneficios y limitaciones de la IA emocional universitaria.

La delimitación para el presente estudio comprende estudios científicos sobre inteligencia artificial aplicada al aprendizaje emocional de estudiantes de educación superior. El resultado de interés se focaliza en identificar las tecnologías utilizadas, las estrategias de aplicación, los efectos sobre las competencias emocionales y el aprendizaje, además de las limitaciones relacionadas con la precisión, la privacidad y la ética.

Dada la evolución acelerada de la tecnología de inteligencia artificial y su aplicación en la educación superior, se consideraron los siguientes criterios:

Inclusión	Exclusión
Artículos científicos publicados entre 2020 y 2026, debido a que este periodo permite analizar evidencia reciente sobre la inteligencia artificial en el aprendizaje emocional de estudiantes de educación superior.	Estudios con metodología incompleta, resultados no verificables o problemas graves de calidad metodológica.
Publicaciones en idioma español e inglés	Estudios fuera del periodo establecido.
Estudios publicados en revistas científicas arbitradas e indexadas en Scopus, Web of Science y Scielo.	Documentos no científicos, blogs, opiniones, noticias, editoriales o literatura sin revisión académica.
Investigaciones centradas en inteligencia artificial aplicada al aprendizaje emocional.	Estudios en contextos distintos a la educación superior, aprendizaje emocional e inteligencia artificial.
Población constituida por estudiantes de educación superior / universitarios.	Artículos cuyo texto completo no pueda ser consultado, presenten información insuficiente.
Artículos disponibles en texto completo y con información metodológica suficiente.	Registros duplicados o publicaciones correspondiente al mismo estudio sin información adicional relevante

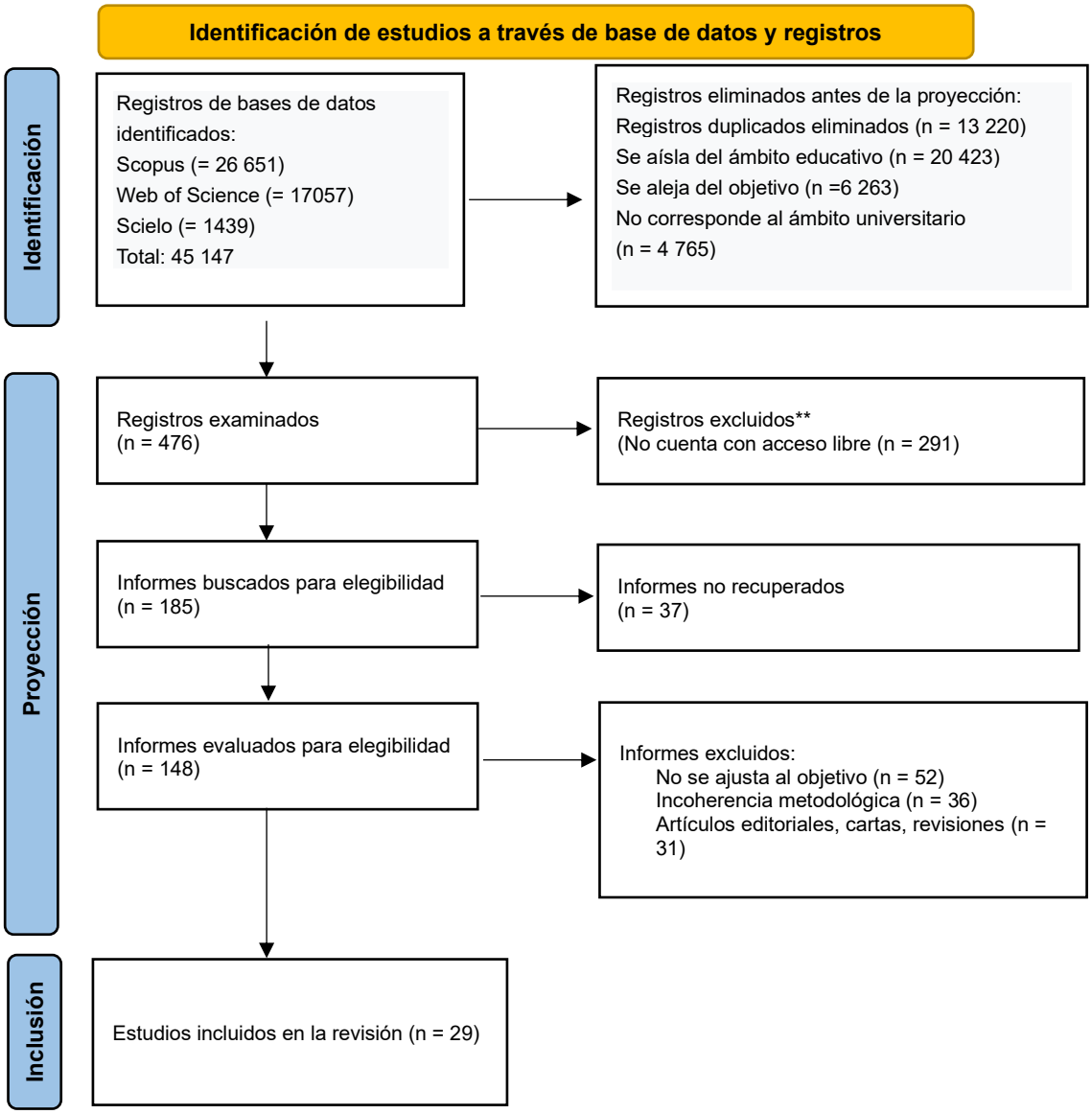
Nota: Elaboración propia.

Para recopilar los registros, se diseñó una estrategia de búsqueda sistemática acorde con el objetivo de investigación, combinando descriptores relacionados con inteligencia artificial, aprendizaje emocional y educación superior mediante los operadores booleanos AND y OR. Las estrategias empleadas fueron las siguientes: Inteligencia artificial AND educación superior, Inteligencia artificial AND estudiantes educación superior, Inteligencia artificial AND aprendizaje, Inteligencia artificial AND estudiantes universitarios, artificial intelligence AND emotional learning AND higher education, Artificial intelligence AND emotional learning, learning emotion OR achievement emotion OR academic emotion OR emotional learning OR emotion regulation, artificial intelligence OR generative artificial intelligence OR machine learning OR deep learning OR ChatGPT OR chatbot AND higher education, artificial intelligence OR ChatGPT AND emotional AND higher education, artificial intelligence OR ChatGPT OR chatbot AND deep learning AND higher education.

Posteriormente, el proceso de identificación, elegibilidad e inclusión de los estudios se desarrolló conforme a PRISMA 2020. La búsqueda inicial identificó 45 147 registros: Scopus (26651), Web of Science (17057) y SciELO (1439), que fueron posteriormente examinados según criterios establecidos.

Los registros identificados fueron sometidos a la revisión de cuatro evaluadores, quienes realizaron el proceso de selección y evaluación de registros, el proceso de depuración mediante la eliminación de duplicados y la aplicación de los criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos. Tras la evaluación de elegibilidad, se seleccionaron finalmente 29 artículos científicos para integrar la revisión sistemática.

Diagrama de flujo PRISMA



Nota. Adaptado de The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews, por Page, McKenzie, et al. (2021)

Resultados

Se consideraron 29 artículos publicados en el periodo de 2020 a 2026, desarrollados en contextos de educación superior. Se enfocaron en el uso de la inteligencia artificial en el aprendizaje emocional, y sus resultados se asociaron con la motivación, el bienestar, la satisfacción, el compromiso, la autorregulación, la confianza, la autonomía, la dependencia, la ansiedad y la percepción de riesgos. Asimismo, los hallazgos mostraron resultados tanto favorables como desfavorables; por tanto, la influencia de la IA no es uniforme (Yana-Salluca, 2025; Habibi et al., 2023; Alshahrani et al., 2026). A continuación, se presentan las categorías que contribuyeron al presente estudio:

Motivación, satisfacción y compromiso

El uso de la inteligencia artificial es aplicable a la motivación, la satisfacción y el compromiso con el aprendizaje emocional en los estudiantes. Habibi et al. (2023) identificaron que el disfrute con ChatGPT estimula la intención de utilizar esta tecnología en la educación superior, mientras que Sánchez-Prieto et al. (2025) encontraron mejoras en la satisfacción y el interés al fortalecer el aprendizaje emocional. También Ortega Azurduy et al. (2023) asociaron la curiosidad sobre la IA con la motivación intrínseca y la autoeficacia, mientras que Cabero-Almenara et al. (2026) hallaron una relación entre la dimensión afectiva y la intención de utilizar la IA. De manera semejante, Schmidt et al. (2025) reportaron que los filtros faciales basados en IA que neutralizaban expresiones no produjeron cambios significativos en la empatía ni en las conductas prosociales.

La satisfacción constituye un resultado recurrente. Cabeza-Rodríguez (2025) identificó sentimientos positivos relacionados con el bienestar y la satisfacción cuando se interactúa con ChatGPT, mientras que Kessler (2025) reportó niveles altos de satisfacción y percepción de control. Por su parte, Zhang et al. (2026) encontraron mejoras en la satisfacción cognitiva. Estos estudios evidencian que la IA favorece la satisfacción, la motivación, la participación y la experiencia emocional del estudiante.

Bienestar, ansiedad y regulación emocional

En estudiantes de educación superior, el uso de la IA puede favorecer el bienestar y apoyar la regulación emocional. Gao (2024) encontró que la ansiedad se reduce ante los exámenes y que aumentan las emociones positivas, mientras que Cortés Pérez et al. (2023) observaron que un entorno adaptativo que incluía estados emocionales permitía canalizar emociones como el miedo o la sorpresa. Asimismo, Alfuqaha et al. (2026) refirieron que los estudiantes universitarios presentaron niveles moderados de malestar psicológico, especialmente ansiedad. El uso de la IA se relacionó favorablemente con la ansiedad, el estrés y la depresión, y Suriá Martínez et al. (2026) encontraron que se percibe como un recurso accesible para afrontar la soledad y el estrés. Por su parte, Tam y Thu (2026) descubrieron que la integración del aprendizaje en su dimensión socioemocional, en el contexto de los sistemas digitales, mejora el bienestar y la autocompasión.

Los resultados no fueron del todo positivos en todos los contextos. Fernández-Prados et al. (2025) encontraron que la ansiedad tecnológica resulta ser un impedimento para el uso de la IA, mientras que Galindo-Domínguez et al. (2026) vincularon la dependencia de ChatGPT con niveles más altos de ansiedad, donde el efecto emocional puede depender de las competencias digitales y de los patrones de utilización de esta tecnología (Fernández-Prados et al., 2025; Galindo-Domínguez et al., 2026). Sin embargo, Martínez-Rivera (2024) identifica que la interacción con la IA genera emociones ambivalentes cuando la falta de dominio sobre el contenido provoca frustración.

Autorregulación, autonomía y dependencia

La influencia de la inteligencia artificial está vinculada a la autorregulación, la autonomía y la dependencia tecnológica. Guárdia Ortiz et al. (2024) constataron que los chatbots usados como apoyo al *feedback* favorecen la autonomía y la autorregulación emocional; mientras tanto, Urías-Rivas et al. (2026) refieren que la IA estimula la curiosidad, pero puede generar una confianza excesiva no verificada y dependencia en los estudiantes. Por el contrario, Infante-Miranda et al. (2026) señalan que un uso poco crítico de la IA limita la autonomía y genera dependencia, mientras que Mena-De la Rosa et al. (2024) sostienen que son verificables la ansiedad, la dependencia y las limitaciones en el pensamiento creativo.

La tendencia de esta categoría con relación a la inteligencia artificial fue reforzada por otros hallazgos. Urías-Rivas et al. (2026) mencionan que el uso de IA generativa puede generar dependencia tecnológica, por lo que recomiendan el uso ético y crítico, además de potenciar las habilidades digitales para favorecer un aprendizaje autónomo. Mientras tanto, Galindo-Domínguez et al. (2026) proponen fortalecer la motivación intrínseca y la autorregulación para preservar competencias como el pensamiento

crítico y la resolución de problemas. De igual manera, Zhang et al. (2026) indicaron que los beneficios de la IA generativa son compatibles con los riesgos de la dependencia. Por lo tanto, la evidencia muestra que la IA puede reforzar la autorregulación cuando actúa como apoyo, pero puede menoscabarla cuando reemplaza los esfuerzos autónomos del estudiante.

Confianza, aceptación y percepciones emocionales

Frente a la inteligencia artificial, los estudiantes muestran confianza, aceptación y diversas percepciones emocionales. Al respecto, Güngören et al. (2026) hallaron que los factores psicológicos y las actitudes positivas tienen un efecto importante sobre la aceptación de la IA generativa. Marimon et al. (2025) encontraron que el optimismo tecnológico promueve la confianza y la satisfacción emocional, mientras que Moreno-Montiel et al. (2025) señalaron que la percepción está mayoritariamente vinculada a las sensaciones de confianza que experimentan los estudiantes. De estos resultados se desprende que la experiencia emocional previa y las expectativas hacia la tecnología pueden condicionar su aceptación académica.

Asimismo, Ríos Hernández et al. (2024) descubrieron, en el ámbito latinoamericano, que los estudiantes provenientes de México, Perú y Ecuador consideran la IA como una herramienta que puede disminuir las desigualdades y generar una mayor percepción de equidad. Por lo tanto, la aceptación emocional de la IA no depende solamente de sus características tecnológicas, sino también de la utilidad, la confianza, la accesibilidad y el contexto de los estudiantes.

Interacción social, empatía y humanización

El uso de la inteligencia artificial se relaciona con la interacción social, la empatía y la humanización del aprendizaje. Yana-Salluca (2025) encontró una asociación significativa entre la IA y el desarrollo socioemocional, principalmente en la empatía y la autorregulación. Alshahrani et al. (2026) identificaron que un mayor uso de la IA se vincula con una mayor empatía y sentido de pertenencia, así como con menores niveles de ansiedad, depresión y deshumanización en universitarios. Por otro lado, Schmidt et al. (2025) encontraron preocupación por la posible pérdida de empatía docente a pesar de las mejoras en el compromiso. Los resultados sugieren que el uso adecuado de la IA puede favorecer las habilidades sociales, la interacción y el bienestar emocional; asimismo, este último trabajo relacionó su uso con la empatía, el apoyo y el sentido de pertenencia asociados a una menor percepción de deshumanización.

Rajabi et al. (2024) también identificaron esta ambivalencia y plantearon que los estudiantes valoran el acompañamiento académico de ChatGPT, aunque expresaron inquietudes sobre cómo distinguir las preocupaciones por la desconexión social, como el aislamiento o la menor interacción debido a la sustitución del contacto humano por la IA. De manera similar, Estanyol et al. (2025) informaron sobre las preocupaciones referentes a cómo los estudiantes de educación superior perciben y utilizan la IA generativa, especialmente en cuanto a las expectativas que albergan sobre esta tecnología y la necesidad de promover un uso ético y responsable. Por tanto, las evidencias sugieren el uso educativo de la IA para complementar y no para reemplazar la interacción humana.

Ética y riesgos emocionales

La aplicación de la inteligencia artificial ha generado preocupaciones que incluyen riesgos éticos, veracidad, sesgos, dependencia y confianza excesiva. Villarino (2025) refiere que los estudiantes reconocen la importancia de la utilidad de la IA, pero manifiestan preocupación por el sesgo algorítmico y la veracidad de los resultados. Además, Estanyol et al. (2025) detectaron preocupaciones sobre la limitada capacidad de las herramientas para entender emociones y mostrar empatía; asimismo, Infante-Miranda et al. (2026) destacaron los riesgos que conlleva un uso poco crítico. Estas preocupaciones influyen en la confianza y en la vivencia emocional de los estudiantes. De igual manera, Urías-Rivas et al. (2026) encontraron riesgos relacionados con la confianza excesiva y la dependencia, resultados que coinciden con los de Mena-De la Rosa et al. (2024). Los estudios indican que los beneficios emocionales de la IA se

ven condicionados por aspectos éticos, competencias digitales, autonomía y formas de utilización de la tecnología.

En resumen, los 29 estudios muestran que el uso de la IA en el aprendizaje emocional de los estudiantes en la educación superior es ambivalente y está sujeto a ciertas condiciones. Los principales efectos positivos se enlazan con la motivación, la satisfacción, el compromiso, el bienestar, la disminución de la ansiedad, la confianza y la autorregulación; mientras que los principales riesgos se relacionan con la dependencia, la ansiedad tecnológica, la pérdida de autonomía, la deshumanización, los sesgos y las limitaciones en la empatía (Habibi et al., 2023; Suriá Martínez et al., 2026). Por tanto, los efectos de la IA dependen principalmente del tipo de herramientas tecnológicas, las características del estudiante, el contexto y el acompañamiento pedagógico.

Tabla 1. *Principales características de los estudios analizados.*

N°	Base de Datos	Autores (APA 7ma edición)	Universidad / País / Contexto	Resultados vinculados al Aprendizaje Emocional
1	Scopus	Yana-Salluca (2025)	Universidad Nacional del Altiplano, Perú	Existe una relación significativa (r = 0.352) entre la IA y el desarrollo socioemocional, potenciando la empatía y la autorregulación.
2	Scopus	Habibi et al. (2023)	Instituciones de Educación Superior, Indonesia	La motivación hedónica (disfrute emocional) resulta ser el predictor más fuerte de la intención de usar IA y la satisfacción del usuario.
3	SciELO / Scopus	Fernández-Prados et al. (2025)	Universidad de Almería, España	La ansiedad tecnológica actúa como barrera emocional; el desarrollo de competencias digitales funciona como factor moderador.
4	SciELO	Ortega Azurduy et al. (2023)	CEPIES-UMSA, Universidad Católica Boliviana	La motivación intrínseca (curiosidad) y la ética influyen significativamente en la autoeficacia para aprender con IA.
5	Scopus	Alshahrani et al. (2026)	Diversas universidades, Arabia Saudita	Un mayor uso de IA relacionó con mayor empatía, apoyo y pertenencia, asociados con una deshumanización menor y menores niveles de ansiedad, depresión y aislamientos en estudiantes de nivel superior.
6	Scopus	Rajabi et al. (2024)	Universidad Simón Fraser, Canadá	Los estudiantes presentan percepciones emocionales mixtas: valoran el apoyo académico pero temen la desconexión social.
7	WoS / Scopus	Güngören et al. (2026)	Universidad de Sakarya, Turquía	Los factores psicológicos determinan la aceptación; las actitudes positivas incrementan la intención de comportamiento.
8	Scopus	Schmidt et al. (2025)	Privat Technical University, Kuwait	La IA mejora el compromiso (engagement) del estudiante, aunque preocupa emocionalmente la falta de empatía docente.

9	WoS / Scopus	Gao (2024)	Zhejiang Industry & Trade College, China	La IA reduce la ansiedad ante exámenes y emociones negativas, mientras aumenta la esperanza y el orgullo académico.
10	WoS / Scopus	Cabeza-Rodríguez (2025)	Universidad en línea, España	El 66% de los alumnos reporta sentimientos positivos (bienestar y satisfacción) al usar asistentes de IA.
11	WoS / Scopus	Galindo-Domínguez et al. (2026)	Universidad del País Vasco, España	La procrastinación académica genera una dependencia emocional a la IA vinculada con mayores niveles de ansiedad.
12	WoS / Scopus	Sánchez-Prieto et al. (2025)	Facultad de Educación, España	El uso de generadores de ejemplos con IA aumenta la satisfacción y el interés, especialmente en estudiantes mujeres.
13	Scopus / SciELO	Ríos Hernández et al. (2024)	Ecuador, Perú y México	La IA fomenta un sentimiento de equidad emocional al ser percibida como una herramienta que reduce la desigualdad.
14	Scopus	Estanyol et al. (2025)	Postgrado de Comunicación, España	Relacionan con el desarrollo de competencias digitales, pensamiento crítico y uso ético de la IA generativa, que pueden favorecer indirectamente aprendizajes socioemocionales.
15	SciElo	Infante-Miranda et al. (2026)	Carrera de Derecho, Ecuador	La IA fortalece la motivación mediante feedback inmediato, pero genera dependencia tecnológica que limita la autonomía.
16	Scopus	Villarino (2025)	Educación Superior Rural, Filipinas	Los estudiantes perciben utilidad pero expresan preocupación emocional por el sesgo algorítmico y el plagio.
17	SciElo	Cortés Pérez et al. (2023)	Universidad del Istmo, Oaxaca, México	En entornos adaptativos, la sorpresa y el miedo canalizados por IA propiciaron mejores calificaciones (media de 6.8 a 9.7).
18	SciElo	Moreno-Montiel et al. (2025)	Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl	El 61.26% asocia la IA con sentimientos de confianza, aunque el 34.88% muestra cautela (sentimientos neutros).
19	Scopus	Zhang et al. (2026)	Contexto de aprendizaje profundo	La IA generativa potencia la satisfacción cognitiva y presencia de aprendizaje, pero alerta sobre riesgos de dependencia.
20	Scopus	Cabero-Almenara et al. (2026)	Ecuador, España y República Dominicana	Existe una fuerte correlación entre la dimensión afectiva/emocional y la intención de usar herramientas de IA.

21	WoS / Scopus	Marimon et al. (2025)	Facultad de Ciencias Económicas, Argentina	El optimismo tecnológico es el principal predictor de la confianza y satisfacción emocional del estudiante.
22	Scopus	Tam y Thu (2026)	Entornos de aula invertida gamificados	La integración de aprendizaje socioemocional en sistemas digitales mejora significativamente el bienestar, el enfoque y la autocompasión.
23	Scopus	Martínez-Rivera (2024)	Universidad Ramon Llull, España	La interacción con la IA genera impactos emocionales ambivalentes; el desdominio del contenido provoca frustración.
24	Scopus	Kessler (2025)	Universidad de Zúrich, Suiza	Los estudiantes reportan alta satisfacción (>65%) y un sentimiento de control emocional sobre la herramienta.
25	Scopus	Mena-De la Rosa et al. (2024)	Universidad pública, Tabasco, México	Existe ansiedad y recelo por el riesgo de dependencia excesiva y pérdida de pensamiento creativo.
26	WoS	Guàrdia et al. (2024)	Universidad Oberta de Catalunya, España	El uso de chatbots como apoyo al feedback favorece la autonomía y reduce la procrastinación académica.
27	Scopus	Alfuqaha et al. (2026)	Ajman University, Emiratos Árabes Unidos	Estudiantes con estrés y depresión buscan ayuda en la IA por la privacidad y el anonimato que ofrece.
28	SciElo	Urías-Rivas et al. (2026)	Universidad Autónoma de Sinaloa, México	La IA estimula la curiosidad, pero puede generar una confianza excesiva no verificada y dependencia.
29	Scopus	Suriá Martínez et al. (2026)	Universidad de Alicante, España	Se identifica a la IA como un recurso de apoyo emocional accesible que ayuda a regular el estrés y la soledad.

Discusión

Los hallazgos obtenidos permiten evidenciar el papel emergente de la inteligencia artificial en el aprendizaje emocional de los estudiantes de Educación Superior. Gutiérrez-Castillo et al. (2025) identificaron beneficios de la IA asociados a la personalización, la retroalimentación y la autonomía. De igual forma, Sedighi y Sritharakumar (2026) constataron que la investigación en IA emocional en la educación superior abarca dimensiones técnicas, pedagógicas, teóricas y éticas. En tal sentido, estos resultados amplían la evidencia previa al demostrar que los beneficios emocionales como la motivación, la satisfacción, el bienestar y la autorregulación, coexisten con riesgos como la ansiedad, la dependencia y la deshumanización.

Las investigaciones coinciden en la función que desempeñan la personalización y la retroalimentación como mecanismos de apoyo al aprendizaje. Sabzalieva y Valentini (2023) afirman que la IA puede ofrecer retroalimentación inmediata y experiencias adaptadas, mientras que Guàrdia et al. (2024) proponen integrar la IA generativa y la retroalimentación entre pares para fortalecer la autorregulación a través de la orientación, la planificación, el monitoreo y la reflexión. Además, se destaca la importancia de un diseño educativo que mantenga la interacción, la empatía y el acompañamiento. De igual manera, Sánchez-Prieto et al. (2025) y Cabero-Almenara et al. (2026) encontraron mejoras en la

satisfacción, el interés y la disposición afectiva hacia la IA. La evidencia apunta a que, en la personalización y el *feedback*, las experiencias emocionales positivas se vinculan con los beneficios académicos de la IA.

Los hallazgos sobre el bienestar y la ansiedad son consistentes, debido a que los estudios analizados coinciden en identificar tanto beneficios asociados al apoyo personalizado como riesgos relacionados con la ansiedad y la dependencia tecnológica. Gao (2024) afirma que existe una disminución de la ansiedad al tomar exámenes y un aumento de las emociones positivas al usar IA, mientras que Alfuqaha et al. (2026) señalaron que el anonimato percibido puede facilitar su uso al enfrentar necesidades emocionales. No obstante, Galindo-Domínguez et al. (2026) demostraron que la dependencia y la ansiedad tecnológica podrían generar resultados negativos. Esta brecha indica que el efecto emocional depende de las competencias digitales y del patrón de uso de las herramientas.

La principal tensión identificada radica en la relación entre autonomía y dependencia. Infante-Miranda et al. (2026) hallaron que el uso acrítico de la inteligencia artificial puede conducir a la dependencia y, además, limitar la autonomía. En el mismo sentido, Galindo-Domínguez et al. (2026) relacionaron dependencia, procrastinación y ansiedad. Por lo tanto, el uso facilitador de la IA como apoyo puede fomentar la autorregulación, mientras que el uso sustitutivo de la IA puede generar dependencia tecnológica, menor autonomía y un debilitamiento del pensamiento crítico.

Por otra parte, los estudios presentan una convergencia respecto a la motivación, la confianza y la satisfacción. Marimon et al. (2025) encontraron que el optimismo por la tecnología favorece la satisfacción emocional y la confianza. Güngören et al. (2026) evidenciaron que los factores psicológicos favorecen la aceptación de la IA; asimismo, Moreno-Montiel et al. (2025) encontraron la percepción asociada con la confianza. Según estos resultados, las experiencias emocionales previas y las expectativas hacia la tecnología condicionan su aceptación y utilización con fines académicos.

Sin embargo, los hallazgos muestran una tensión entre la eficiencia tecnológica y la humanización del aprendizaje. Yana-Salluca (2025) menciona una asociación significativa entre la IA y el desarrollo socioemocional de la empatía y la autorregulación. De modo similar, Schmidt et al. (2025) identificaron mejoras en el compromiso, pero a la vez preocupación por un posible deterioro de la empatía docente; asimismo, Rajabi et al. (2024) reportaron apoyo académico, aunado a la preocupación por la desconexión social. Por lo tanto, aunque la IA fortalece la interacción y el bienestar social universitario, en ciertos casos no produjo cambios significativos en la empatía ni en las conductas prosociales.

Existe también una preocupación centrada en las limitaciones percibidas sobre la empatía y la inteligencia emocional. Estanyol et al. (2025) hallaron que la relación con el desarrollo de competencias digitales, el pensamiento crítico y el uso ético de la inteligencia artificial generativa puede beneficiar indirectamente los aprendizajes socioemocionales. La UNESCO (2022) sostiene que la IA debe integrarse preservando la dignidad humana, la autonomía, la equidad y el bienestar humano. Por tanto, la evidencia apunta hacia un modelo de integración donde la tecnología se utiliza para complementar, en lugar de reemplazar, la interacción humana.

Otros estudios discrepan según el contexto, la población, la metodología y el tipo de IA. Ríos et al. (2024) encontraron que, en estudiantes latinoamericanos, las percepciones de la IA se relacionan con la equidad y el acceso; mientras que Villarino (2025) identificó preocupaciones sobre el sesgo y la veracidad entre estudiantes de educación superior del ámbito rural. Mammen y Lautre (2025) aportan evidencia sobre el uso de la IA en la educación superior, destacando su potencial para personalizar el aprendizaje, la mejora en la interacción educativa y los procesos socioemocionales, aunque advierten sobre la dependencia tecnológica y la privacidad ética. Estos aportes implican que la IA puede complementar el aprendizaje universitario y fortalecer la interacción educativa, pero requiere de un uso responsable, supervisión humana y protección de datos para evitar la dependencia tecnológica.

En cuanto a los diseños metodológicos empleados en los estudios, se identificaron asociaciones que no demuestran causalidad, como en el caso de Yana-Salluca (2025); por su parte, Rajabi et al. (2024),

Moreno-Montiel et al. (2025) y Estanyol et al. (2025) reflejaron experiencias subjetivas influenciadas por expectativas y actitudes previas. Por tanto, una explicación posible de las diferencias observadas es la heterogeneidad metodológica.

Por otra parte, la tecnología empleada explica la variabilidad de los resultados. Grimalt-Álvaro y Usart (2024) estudiaron el análisis de sentimientos, mientras que Cortés Pérez et al. (2023) analizaron un entorno adaptativo que incorpora estados emocionales, al tiempo que otros estudios centraron su análisis en la IA generativa. Shingjergji et al. (2026) apuntan precisamente a la brecha existente en la investigación sobre la computación afectiva y la evaluación en contextos reales. Por lo tanto, no es metodológicamente correcto asumir que todas las aplicaciones de IA generan los mismos efectos emocionales.

En resumen, los resultados no coinciden en su totalidad con las revisiones sistemáticas analizadas. Lagos San Martín et al. (2024) sostienen que las competencias emocionales resultan importantes en la educación superior, mientras que la investigación sobre IA emocional, según Sedighi y Sritharakumar (2026) y Shingjergji et al. (2026), se mantiene distribuida entre diferentes tecnologías y enfoques. La presente revisión reúne ambas perspectivas y muestra cómo los efectos positivos y negativos pueden viabilizarse en una misma experiencia educativa.

Finalmente, se evidencia que el uso de la IA en el aprendizaje emocional depende de la interacción entre el estudiante, la tecnología, el contexto y el acompañamiento pedagógico. La UNESCO (2025) destaca que la integración social y emocional en los esfuerzos colectivos por transformar la educación redunda en la mejora del rendimiento académico, la reducción de las tasas de deserción estudiantil y la mejora de la salud mental. Esto implica que la integración de la IA en la educación superior fortalece el aprendizaje integral, favorece la permanencia estudiantil y promueve el bienestar y la salud mental.

Conclusiones

Esta revisión sistemática permitió sintetizar la evidencia científica sobre el uso de la inteligencia artificial en el aprendizaje emocional de estudiantes de Educación Superior. Los 29 estudios analizados evidenciaron efectos ambivalentes y condicionados por el contexto y la modalidad de uso. Se identificaron beneficios en motivación, satisfacción, compromiso, bienestar, ansiedad y autorregulación; asimismo, emergieron riesgos relacionados con la dependencia tecnológica, la pérdida de autonomía, la deshumanización y las limitaciones en la empatía, resaltando la necesidad de una integración crítica, ética y humanizada.

La evidencia muestra que los resultados favorables se presentan cuando la IA complementa el proceso educativo mediante personalización, retroalimentación y acompañamiento, sin sustituir la autonomía estudiantil ni la interacción humana. Las diferencias entre estudios responden a la tecnología utilizada, las características poblacionales, el contexto institucional, la modalidad educativa y las metodologías aplicadas.

Existe evidencia científica creciente y diversa sobre el uso de la IA en el aprendizaje emocional universitario. Su integración requiere un enfoque crítico, pedagógico y ético que promueva el bienestar, preserve la autonomía de los estudiantes y fortalezca las relaciones humanas.

Los resultados de las revisiones sistemáticas aportan una comprensión integral del uso de la IA en el aprendizaje emocional de estudiantes universitarios, al reunir perspectivas diversas y evidenciar que los efectos positivos y negativos pueden coexistir en una misma experiencia educativa, dependiendo del contexto, del propósito y de la modalidad de uso.

La evidencia científica indica que el impacto de la IA en el aprendizaje emocional universitario depende de la interacción entre estudiante, tecnología, contexto y acompañamiento pedagógico. De esta manera, su integración responsable constituye una oportunidad para transformar la enseñanza, personalizar experiencias académicas y fortalecer competencias educativas, emocionales y digitales, preservando la autonomía y la interacción humana.

Referencias

Alfuqaha, O. A., Msall, K., & Abdelrahman, R. M. (2026). Factors associated with artificial intelligence-help-seeking behavior among university students in the UAE: A cross-sectional study. *Education Sciences, 16*(4), 506. https://doi.org/10.3390/educsci16040506

Alshahrani, B. T., Karimi, F., & Pileggi, S. F. (2026). A social lens on AI in higher education: Perceptions of dehumanization, skill development, and well-being. *Discover Education, 5*, artículo 482. https://doi.org/10.1007/s44217-026-01458-1

Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., Loaiza Aguirre, M. I., & Palacios-Rodríguez, A. (2026). Artificial intelligence in higher education: Cognitive, emotional, behavioral and ethical attitudes of Latin American students. *Journal of New Approaches in Educational Research, 15*, artículo 13. https://doi.org/10.1007/s44322-026-00063-2

Cabeza-Rodríguez, M.-Á. (2025). Asistentes ChatGPT en educación superior en línea y satisfacción del alumnado: Un caso de estudio. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 28*(2), 9–38. https://doi.org/10.5944/ried.28.2.43552

Cortés Pérez, E., Acuña Gamboa, L. A., & Martínez Mendoza, E. (2023). Modelado de un entorno e-Learning adaptativo inteligente analizando estados emocionales en estudiantes universitarios de Oaxaca. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos, 21*(2), e989. https://doi.org/10.29043/liminar.v21i2.989

Estanyol, E., Fernández-Ardèvol, M., López-Borrull, A., Fernández-de-Castro, P., & Costa Gálvez, L. (2025). Perception and use of generative AI among corporate communication students in higher education: Adjusting expectations. *Cuadernos.Info, (62)*, 250–272. https://doi.org/10.7764/cdi.62.89632

Fernández-Prados, J. S., Lozano-Díaz, A., Bellido-Cáceres, J. M., & Martínez-Salvador, I. (2025). Percepciones de la inteligencia artificial en estudiantes universitarios. El rol de la ansiedad tecnológica y las competencias digitales. *Formación Universitaria, 18*(5), 115–124. https://doi.org/10.4067/S0718-50062025000500115

Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata. https://edmorata.es/producto/el-diseno-de-la-investigacion-cualitativa/

Galindo-Domínguez, H., Sainz-de-la-Maza, M., Campo, L., & Losada-Iglesias, D. (2026). Influencia de la motivación hacia el aprendizaje y la procrastinación en la dependencia a ChatGPT. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 29*(1), 217–240. https://doi.org/10.5944/ried.45497

Gao, S. (2024). Can artificial intelligence give a hand to open and distributed learning? A probe into the state of undergraduate students' academic emotions and test anxiety in learning via ChatGPT. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 25*(3), 199–218. https://doi.org/10.19173/irrodl.v25i2.7742

Grimalt-Álvaro, C., & Usart, M. (2024). Sentiment analysis for formative assessment in higher education: A systematic literature review. *Journal of Computing in Higher Education*, *36*, 647–682 https://doi.org/10.1007/s12528-023-09370-5

Guárdia Ortiz, L., Maina, M., Cabrera Lanzo, N., & Fernández-Ferrer, M. (2024). La autorregulación del aprendizaje desde un enfoque de feedback entre pares: Perspectivas de la IA generativa. *RED. Revista de Educación a Distancia, 24*(78), 2. https://doi.org/10.6018/red.599511

Güngören, Ö. C., Gür Erdoğan, D., & Horzum, M. B. (2026). University students' acceptance of generative artificial intelligence tools: A mixed-methods study on opinions, attitudes, and behavioral intentions. *BMC Psychology, 14*, artículo 238. https://doi.org/10.1186/s40359-026-03977-w

Gutiérrez-Castillo, J. J., Romero-Tena, R., & León-Garrido, A. (2025). Beneficios de la inteligencia artificial en el aprendizaje de los estudiantes universitarios: Una revisión sistemática. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (91), 185–206. https://doi.org/10.21556/edutec.2025.91.3607

Habibi, A., Muhaimin, M., Danibao, B. K., Wibowo, Y. G., Wahyuni, S., & Octavia, A. (2023). ChatGPT in higher education learning: Acceptance and use. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 5*, 100190. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100190

Hernández de la Cruz, J. E., & Castillo Castillo, K. A. (2025). El uso de la revisión sistemática y su importancia en la construcción de la investigación. *Universita Ciencia, 13*(37), 133–143. https://doi.org/10.5281/zenodo.16543303

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza Torres, C.P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education. https://books.google.com/books?id=KbtlzwEACAAJ

Infante-Miranda, M. E., Hernández-Infante, R. C., Pupo-Pupo, Y., & Isea-Argüelles, J. J. (2026). La inteligencia artificial. Impacto en el desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de Educación Superior. *Noesis. Revista Electrónica de Investigación*, *8*(15), 4-20. https://doi.org/10.35381/noesisin.v8i15.683

Kessler, S. H. (2025). Students and ChatGPT: Insights from the University of Zurich. *Studies in Communication Sciences, 25*(3), 221–234. https://doi.org/10.24434/j.scoms.2025.03.7300

Lagos San Martín, N. G., Anabalón Anabalón, Y. B., Concha Toro, M. del C., & López-López, C. V. (2024). Emotional competences in higher education: a systematic review. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, *19*(1), e1828. https://doi.org/10.19083/ridu.2025.1828

Lee, S. S., & Moore, R. L. (2024). Harnessing generative AI (GenAI) for automated feedback in higher education: A systematic review. *Online Learning, 28*(3), 82–104. https://doi.org/10.24059/olj.v28i3.4593

Mammen, A., & Lautre, V. (2025). *Report on digital transformation in higher education in South Asia*. UNESCO Bangkok & International Centre for Higher Education Innovation under the auspices of UNESCO (UNESCO-ICHEI). https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/publication/report-digital-transformation-higher-education-south-asia

Marimon, F., Arias-Valle, M. B., Coria-Augusto, C. J., & Larrea Arnau, C. M. (2025). Del optimismo a la confianza: El impacto de ChatGPT en la confianza de los estudiantes en el aprendizaje asistido por IA. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 28*(2), 131–153. https://doi.org/10.5944/ried.28.2.43238

Martínez-Rivera, O. (2024). El impacto de la Inteligencia Artificial (IA) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los trabajos en la Universidad. *European Public & Social Innovation Review (EPSIR), 9*, 1–17. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-885

Mena-De la Rosa, R., Cruz-Romero, R., & Silva-Payró, M. P. (2024). Percepción de la inteligencia artificial por estudiantes universitarios como acompañante en el proceso de aprendizaje. *European Public & Social Innovation Review (EPSIR), 9*, 1–18. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-738

Moreno-Montiel, C. H., Miranda-Pérez, M. E., Moreno-Montiel, M. N., & Moreno-Montiel, B. (2025). Percepción de estudiantes universitarios sobre el uso de inteligencias artificiales en su educación. *RTED: Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 18*(1), 245–257. https://doi.org/10.37843/rted.v18i2.723

Okoli, C. (2015). A guide to conducting a standalone systematic literature review. *Communications of the Association for Information Systems*, *37*, 43. https://doi.org/10.17705/1CAIS.03743

Ortega Azurduy, M., Machaca Mamani, J., & Daza Morales, J. (2023). El efecto de la inteligencia artificial en el rendimiento académico: El papel de la ética, la motivación y la autoeficacia. *CEPIES Revista Educación Superior, 10*(3), 13–22. https://doi.org/10.53287/mzkv9068uw14f

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA

2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Page, M. J., Moher, D., Bossuyt, P. M., et al. (2021). PRISMA 2020 explanation and elaboration: Updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*, n160. https://doi.org/10.1136/bmj.n160

Queiro-Ameijeiras, C. M., Seguí-Mas, E., & Martí-Parreño, J. (2025). Determinantes de la aceptación de la gamificación en la educación superior: un modelo empírico. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 28*(1), 127-155. https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41565

Rajabi, P., Taghipour, P., Cukierman, D., & Doleck, T. (2024). Unleashing ChatGPT's impact in higher education: Student and faculty perspectives. *Computers in Human Behavior: Artificial Humans, 2*(2), 100090. https://doi.org/10.1016/j.chbah.2024.100090

Ríos Hernández, I. N., Mateus, J.-C., Rivera Rogel, D., & Ávila Meléndez, L. R. (2024). Percepciones de estudiantes latinoamericanos sobre el uso de la inteligencia artificial en la educación superior. *Austral Comunicación, 13*(1), e01302. https://doi.org/10.26422/aucom.2024.1301.rio

Rivas, A. (2025). *La llegada de la IA a la educación superior en Iberoamérica*: *Un mapa para diseñar estrategias institucionales*. OEI. https://oei.int/wp-content/uploads/2026/01/la-llegada-de-la-ia-a-la-educacion-superior-en-iberoamerica-final.pdf

Sabzalieva, E., & Valentini, A. (2023). *ChatGPT e inteligencia artificial en la educación superior: Guía de inicio rápido*. UNESCO IESALC. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385146_spa

Sánchez-Prieto, J. C., Izquierdo-Álvarez, V., del Moral-Marcos, M. T., & Martínez-Abad, F. (2025). Inteligencia artificial generativa para autoaprendizaje en educación superior: Diseño y validación de una máquina de ejemplos. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 28*(1), 59–81. https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41548

Schmidt, D. A., Alboloushi, B., Thomas, A., & Magalhaes, R. (2025). Integrating artificial intelligence in higher education: perceptions, challenges, and strategies for academic innovation. *Computers and Education Open, 9*, 100274. https://doi.org/10.1016/j.caeo.2025.100274

Sedighi, M., & Sritharakumar, S. (2026). Emotional artificial intelligence in higher education: A systematic review. *The Internet and Higher Education, 70*, 101080. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2026.101080

Shingjergji, K., Iren, D., Urlings, C., & Klemke, R. (2026). Affective computing in online higher education: A systematic literature review. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 10*, 100499. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100499

Suriá Martínez, R., García-Castillo, F., López-Sánchez, C., & García del Castillo, J. A. (2026). La inteligencia artificial como recurso de apoyo emocional: Análisis de creencias y preocupaciones en jóvenes universitarios. *Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (95), artículo 5. https://doi.org/10.21556/edutec.2026.95.4409

Tam, N. V. T., & Thu, T. N. M. (2026). Effects of a social emotional learning enhanced gamified flipped classroom on self-compassion and academic achievement in higher education. *Discover Education, 5,* artículo 512, 1–24. https://doi.org/10.1007/s44217-026-01596-6

UNESCO (2022). *Recommendation on the ethics of artificial intelligence*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137

UNESCO (2025). *Integrar el aprendizaje social y emocional en los sistemas educativos: Guía de políticas*. https://doi.org/10.54675/ILRV6519

UNESCO (2024). *Guía para el uso de la IA generativa en educación e investigación.* https://www.unesco.org/es/articles/guia-para-el-uso-de-ia-generativa-en-educacion-e-investigacion

Urías-Rivas, M. O., Lugo Hernández, L. T., Rivera Obregón, M. L., Fonseca Bojórquez, C., & Díaz Huicho, D. V. (2026). Impacto del uso de la inteligencia artificial en la educación superior. *RLEE: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos,* *56*(1), 189-216. https://doi.org/10.48102/rlee.2026.56.1.760

Valentini, A., & Blancas, A. (2025). *Los desafíos de la IA en la educación superior y las respuestas institucionales: ¿Hay espacio para marcos de competencias?* UNESCO IESALC. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000394935_spa

Villarino, R. T. (2025). Integración de la Inteligencia Artificial (IA) en la Educación Superior Rural Filipina: Perspectivas, desafíos y consideraciones éticas. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation,* (23), 1–25. https://doi.org/10.46661/ijeri.10909

Wigelsworth, M., Verity, L., Mason, C., Qualter, P., & Humphrey, N. (2022). Social and emotional learning in primary schools: A review of the current state of evidence. *British Journal of Educational Psychology, 92*(3), 539–560. https://doi.org/10.1111/bjep.12480

Yana-Salluca, M. (2025). Integration of artificial intelligence and socio-emotional development in university students from southern Peru. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies, 6*(1), e25006. https://doi.org/10.51798/sijis.v6i1.927

Zhang, W., Chen, B., & Tang, C. (2026). An empirical study on the impact of generative artificial intelligence-based learning activities on college students' deep learning. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 21*, artículo 028. https://doi.org/10.58459/rptel.2026.21028