



Ética académica y mediación pedagógica ante la inteligencia artificial generativa en educación superior

Academic Ethics and Pedagogical Mediation in Response to Generative Artificial Intelligence in Higher Education

Priscila Vanessa Real González¹ (pvrealg@ube.edu.ec) (<https://orcid.org/0009-0005-9179-7506>)

Elvis Renato Ruperti Muentes² (erupertim@ube.edu.ec) (<https://orcid.org/0009-0006-6949-4928>)

Víctor Miguel Sumba Arévalo³ (vmsumbaa@ube.edu.ec) (<https://orcid.org/0000-0002-8208-5233>)

Lorena Del Carmen Boderó Arizaga⁴ (ldboderoa@ube.edu.ec) (<https://orcid.org/0000-0002-8081-5861>)

Resumen

La integración de la inteligencia artificial generativa en educación superior ha reconfigurado los procesos de producción académica, evaluación y responsabilidad intelectual, planteando desafíos que exceden la dimensión tecnológica y alcanzan implicaciones éticas y pedagógicas. Este estudio analizó el nivel de conocimiento, las prácticas de uso académico y las disposiciones éticas asociadas a la inteligencia artificial generativa en estudiantes de primer nivel de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), Ecuador, incorporando la percepción docente sobre orientación institucional. Se empleó un diseño mixto, descriptivo y transversal con predominio cuantitativo. Participaron 257 estudiantes ($M = 27,23$; $DE = 8,88$) y dos docentes. Se aplicó un cuestionario Likert de 14 ítems validados por juicio de expertos, con adecuada consistencia interna ($\alpha = 0,888$; $\omega = 0,885$), complementado con análisis temático de

¹ Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador

² Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador

³ Universidad Bolivariana del Ecuador – Universidad Nacional de Educación, Ecuador

⁴ Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador

respuestas abiertas. Los resultados evidencian niveles medios de conocimiento y uso académico, alta valoración de la ética e integridad, baja transparencia en la declaración del uso de IAG y percepción limitada de lineamientos institucionales. Se identificó una brecha significativa entre compromiso ético declarado y prácticas transparentes efectivas, asociada a insuficiente mediación pedagógica y a la falta de criterios evaluativos explícitos. Se concluye que la integración responsable de la inteligencia artificial generativa requiere alfabetización crítica sistemática, rediseño evaluativo centrado en el proceso formativo y lineamientos institucionales claros que consoliden la transparencia como estándar académico en educación superior.

Abstract

The integration of generative artificial intelligence (GAI) in higher education has reshaped academic production, assessment practices, and intellectual responsibility, raising challenges that extend beyond technology into ethical and pedagogical domains. This study analyzed students' level of knowledge, academic usage practices, and ethical dispositions related to GAI among first-year students in the Social Work program at the Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), Ecuador, incorporating instructors' perceptions of institutional guidance. A mixed-methods, descriptive, cross-sectional design with quantitative predominance was employed. Participants included 257 students ($M = 27.23$; $SD = 8.88$) and two instructors. Data were collected using a 14-item Likert questionnaire validated through expert judgment, with adequate internal consistency (standardized $\alpha = 0.880$; $\omega = 0.885$), complemented by thematic analysis of open-ended responses. Findings indicate moderate levels of knowledge and academic use, high valuation of academic ethics and integrity, low transparency in declaring GAI assistance, and limited perceived institutional guidelines. A marked gap emerged between declared ethical commitment and effective transparency practices, associated with insufficient pedagogical mediation and the absence of explicit assessment criteria. The study concludes that responsible GAI integration requires strengthened pedagogical mediation through critical AI literacy, process-oriented assessment redesign, and clear institutional guidelines that establish transparency as a formative standard in higher education.

Palabras clave: inteligencia artificial generativa, integridad académica, mediación pedagógica, gobernanza institucional, educación superior

Keywords: generative artificial intelligence, academic ethics, pedagogical mediation, academic integrity, higher education

Introducción

La irrupción de la inteligencia artificial generativa en la educación superior constituye una transformación que excede lo tecnológico y alcanza dimensiones epistemológicas, éticas y evaluativas. A diferencia de tecnologías educativas previas, los sistemas generativos no solo median el acceso a la información, sino que intervienen directamente en la producción discursiva y en la estructuración argumentativa, tensionando categorías como autoría, originalidad y responsabilidad académica (Bearman et al., 2024; Dwivedi et al., 2023).

El debate académico ha transitado desde la preocupación por el plagio hacia una discusión más compleja sobre la transparencia, trazabilidad del proceso formativo y rediseño de la evaluación (Cotton et al., 2024; Lancaster, 2023; Unesco, 2023). De manera paralela, la adopción estudiantil de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) avanza con mayor rapidez que la consolidación de políticas institucionales claras (Chan, 2023; Chan & Hu, 2023; Crompton & Burke, 2023; Zhai & Wibowo, 2023), lo que genera ambigüedades normativas que afectan la coherencia entre ética declarada y las prácticas académicas efectivas.

Un componente crítico en este escenario es la alfabetización en IAG. El uso responsable de estas herramientas exige identificar sesgos, reconocer errores y comprender sus límites epistemológicos (Kasneci et al., 2023; Lo, 2023). En ausencia de estos marcos críticos, aumenta el riesgo de dependencia cognitiva, uso acrítico de los contenidos generados y sustitución del proceso reflexivo.

En el contexto latinoamericano, persisten vacíos empíricos sobre la articulación entre conocimiento estudiantil, ética académica y orientación institucional respecto al uso de la IAG. Estudios recientes en el Ecuador señalan la necesidad de fortalecer competencias docentes en IA (Sumba & Segarra, 2026), pero sigue siendo limitada la evidencia situada en asignaturas humanísticas y,

especialmente, en estudiantes que cursan los primeros niveles de formación universitaria. En el contexto de la presente investigación, se observó que estudiantes de primer nivel recurren con creciente frecuencia a herramientas de IAG para buscar información, resumir contenidos, generar ideas y apoyar la redacción de tareas académicas.

En la Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM) existen normativas relacionadas con la integridad académica y el plagio en la producción estudiantil; sin embargo, estas disposiciones no abordan de manera específica el uso de herramientas de IAG en las actividades académicas. Este vacío puede generar ambigüedad respecto a los límites entre el apoyo tecnológico legítimo, la autoría académica y las prácticas consideradas deshonestas, especialmente en estudiantes que inician su formación universitaria y comienzan a incorporar estas herramientas en su proceso de aprendizaje. En este escenario, resulta pertinente analizar cómo los estudiantes comprenden, utilizan y valoran éticamente la IAG dentro de su experiencia académica.

En este marco, el objetivo del estudio fue analizar el conocimiento, las prácticas de uso y las dimensiones éticas asociadas a la IAG en estudiantes de primer nivel de la Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), Ecuador, incorporando además perspectivas docentes sobre la orientación institucional existente.

Materiales y métodos

Se desarrolló un estudio mixto con predominio cuantitativo, de alcance descriptivo y diseño transversal. El componente cuantitativo permitió caracterizar los niveles de conocimiento, las prácticas de uso académico, la ética e integridad académica, la transparencia declarativa y la orientación institucional percibida respecto a la IAG. El componente cualitativo complementó el análisis mediante preguntas abiertas dirigidas a estudiantes y docentes, aportando evidencia interpretativa sobre los riesgos percibidos y las condiciones consideradas necesarias para su uso responsable.

El estudio se realizó en la Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), institución pública de educación superior ubicada en Jipijapa, Ecuador. La población estuvo conformada por aproximadamente 300 estudiantes matriculados en cinco paralelos de la asignatura Psicología del

Derecho Humano, correspondiente al primer nivel de la carrera de Trabajo Social en la UNESUM. La encuesta fue respondida voluntariamente por 260 estudiantes. Posteriormente, se realizó un proceso de depuración de la base de datos que incluyó la eliminación de registros duplicados identificados mediante correo institucional y la verificación de consistencia en las variables sociodemográficas. Como resultado, se consolidó una muestra final de 257 encuestas válidas para el análisis cuantitativo. En el componente cualitativo participaron dos docentes responsables de la asignatura durante el mismo período académico, quienes respondieron preguntas abiertas orientadas a identificar percepciones sobre el potencial pedagógico de la IAG, los riesgos asociados a su uso no mediado y la necesidad de lineamientos institucionales para su integración responsable en el ámbito académico.

El instrumento cuantitativo consistió en un cuestionario de 14 ítems tipo Likert con escala de cinco puntos (1 = nunca; 5 = siempre). Para el análisis, los ítems se organizaron en tres dimensiones analíticas: conocimiento (1–4), prácticas de uso académico (5–7 y 10) y ética e integridad académica (8, 11–12). El ítem 9 se examinó de manera independiente como indicador de transparencia en la declaración del uso de la IAG, mientras que los ítems 13 y 14 se analizaron como indicadores contextuales de percepción sobre orientación institucional. Adicionalmente, se incluyeron preguntas abiertas para estudiantes sobre riesgos y condiciones necesarias para el uso responsable de la IAG, así como preguntas abiertas a docentes sobre mediación pedagógica y orientación institucional. Estas preguntas no se incorporaron en los cálculos de consistencia interna.

La edad se recolectó mediante una pregunta abierta de respuesta numérica y, posteriormente, se recodificó en rangos etarios para su presentación descriptiva en la tabla sociodemográfica. La validez de contenido se estableció mediante juicio de expertos, quienes evaluaron claridad, pertinencia y coherencia conceptual de los ítems. A partir de sus observaciones se realizaron ajustes de redacción y precisión terminológica. La consistencia interna del instrumento se estimó mediante alfa de Cronbach estandarizado ($\alpha = 0,888$) y el coeficiente omega de McDonald ($\omega = 0,885$), lo que evidenció una alta fiabilidad interna.

La aplicación del instrumento se realizó en modalidad digital durante el período PII 2025, bajo criterios de participación voluntaria e informada. Antes de completar el cuestionario, se

comunicaron a los participantes los objetivos del estudio y las condiciones de su participación. Se garantizó el anonimato, la confidencialidad y el uso exclusivamente académico de la información; además, no se recolectaron datos sensibles identificables y los resultados se presentaron de forma agregada, en concordancia con principios éticos de uso responsable de la información.

Para el análisis cuantitativo se empleó estadística descriptiva, incluyendo medias, medianas, desviaciones estándar y distribuciones porcentuales. Con fines interpretativos se establecieron tres rangos de nivel: bajo (1,00–2,33), medio (2,34–3,66) y alto (3,67–5,00). En el componente cualitativo se realizó un análisis temático descriptivo. Las respuestas abiertas se organizaron mediante identificación de recurrencias semánticas y agrupación en categorías conceptuales vinculadas con alfabetización en IA, integridad académica, dependencia cognitiva, verificación de información y regulación institucional. La interpretación fue elaborada por ambos investigadores mediante revisión conjunta y consenso de categorías.

Resultados

Calidad de datos y caracterización de la muestra

Se recibieron 260 respuestas estudiantiles. Tras el proceso de depuración, que incluyó la eliminación de registros duplicados identificados mediante correo institucional y la conservación del primer envío válido, se consolidó una base final de 257 encuestas para el análisis cuantitativo. La muestra correspondió a estudiantes de primer nivel de la asignatura Psicología del Derecho Humano, pertenecientes a la carrera de Trabajo Social en modalidad en línea. La edad, registrada mediante una pregunta abierta y posteriormente recodificada en rangos etarios para su presentación descriptiva, osciló entre 17 y 56 años ($M = 27,23$; $DE = 8,88$; mediana = 24). En cuanto al género, predominó el femenino con 88,33 % ($n = 227$), mientras que el masculino representó 11,67 % ($n = 30$). Las características sociodemográficas detalladas se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Características sociodemográficas de la muestra ($n = 257$)

Variable	Categoría	n	%
Edad (años)	Media (DE)	27,23 (8,88)	-

Género	Mediana	24	-
	Rango	17–56	-
	17–25	129	50,19
	26–35	69	26,85
	36 o más	48	18,68
	No registra	11	4,28
	Femenino	227	88,33
	Masculino	30	11,67

Nota. Los estadísticos descriptivos de edad (media, mediana y rango) se calcularon con los casos válidos que reportaron edad ($n = 246$). Posteriormente, la variable se recodificó en rangos etarios para su presentación descriptiva. Los 11 casos clasificados como “No registra” corresponden a participantes que no respondieron esta pregunta.

Fuente: Elaboración propia.

Finalidades académicas reportadas para el uso de la IA

Las finalidades más frecuentes fueron investigación o búsqueda de información (48,64 %), estudio personal u organización de ideas (48,25 %) y traducción (42,80 %). La redacción de textos fue reportada en menor proporción (24,90 %), lo que sugiere un uso predominante instrumental y de apoyo cognitivo más que de sustitución directa de la producción escrita.

Tabla 2. Finalidades académicas reportadas para el uso de IA (selección múltiple, $n = 257$)

Finalidad	n	%
Investigación o búsqueda de información	125	48,64
Estudio personal u organización de ideas	124	48,25
Traducción	110	42,80
Redacción de textos	64	24,90

Nota. Ítem de respuesta múltiple; cada participante pudo seleccionar más de una opción.

Fuente: Elaboración propia.

Resultados por dimensiones e ítems

Para el análisis por ítems se empleó una escala Likert de cinco puntos. Se presentan las distribuciones porcentuales junto con medias y desviaciones estándar organizadas por dimensiones e indicadores.

Conocimiento sobre IAG

El reconocimiento de que la IAG puede producir información errónea presentó la media más alta ($M = 3,49$; $DE = 0,99$). En contraste, la capacidad de explicar con palabras propias el funcionamiento de la IAG obtuvo la media más baja ($M = 2,87$; $DE = 1,01$), lo que sugiere familiaridad conceptual general pero menor profundidad explicativa.

Tabla 3. Dimensión Conocimiento sobre IAG ($n = 257$)

Ítem	Enunciado	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Media	DE
1	Conozco qué es la IAG	5,84	12,06	51,75	21,79	8,56	3,15	0,93
2	Puedo explicar con mis palabras cómo funciona la IAG	13,62	16,73	46,30	15,95	7,39	2,87	1,01
3	Reconozco que la IAG puede producir información errónea	4,67	7,00	42,41	26,85	19,07	3,49	0,99
4	Identifico sesgos o limitaciones en las respuestas generadas por la IAG	8,95	19,07	48,25	16,34	7,39	2,94	0,95

Fuente: Elaboración propia.

Prácticas de uso académico

En la dimensión de prácticas de uso académico, el ítem con mayor media fue “Considero que la IAG me ayuda a estudiar o comprender mejor” ($M = 3,50$; $DE = 0,96$), lo que sugiere que los estudiantes perciben estas herramientas principalmente como apoyo al estudio y la comprensión. En contraste, el uso de la IAG para mejorar la redacción o estilo de los trabajos presentó la media más baja ($M = 2,59$; $DE = 1,02$), seguido del uso para resolver tareas o actividades académicas ($M = 2,60$; $DE = 1,01$), lo que indica una menor tendencia declarada hacia usos directamente vinculados con la producción o resolución académica.

Tabla 4. Dimensión Prácticas de uso académico ($n = 257$)

Ítem	Enunciado	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Media	DE
5	Utilizo la IAG para organizar ideas antes de escribir	11,67	17,12	50,58	15,95	4,67	2,85	0,95
6	Uso la IAG para mejorar redacción o estilo de mis trabajos	21,01	20,62	40,86	13,23	4,28	2,59	1,02
7	Uso la IAG para resolver tareas o actividades académicas	20,62	18,68	44,36	12,06	4,28	2,60	1,01
10	Considero que la IAG me ayuda a estudiar o comprender mejor	4,67	7,00	39,30	31,52	17,51	3,50	0,96

Fuente: Elaboración propia.

Ética e integridad académica

Los resultados muestran una alta valoración de la autoría, la responsabilidad académica y la verificación de la información generada por IAG. En conjunto, esta dimensión presenta el promedio más alto del estudio, lo que sugiere una disposición favorable hacia el uso éticamente responsable de la IAG.

Tabla 5. Dimensión Ética e integridad académica (n = 257)

Ítem	Enunciado	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Media	DE
8	Verifico la información que me da la IAG antes de usarla	3,89	5,06	21,01	34,24	35,80	3,93	1,01
11	Considero importante mantener la autoría y responsabilidad académica	2,33	2,33	13,62	28,40	53,31	4,28	0,93
12	Evito usar IAG de forma que sustituya mi aprendizaje	2,72	3,50	27,24	25,68	40,86	3,99	0,99

Fuente: Elaboración propia.

Transparencia en la declaración del uso de IAG

El indicador de transparencia presentó tendencia baja ($M = 2,49$; $DE = 1,22$), con concentración de respuestas en categorías inferiores. Este resultado revela una discrepancia entre la valoración ética declarada y la práctica efectiva de transparentar el uso de la IAG.

Tabla 6. Indicador de transparencia en el uso de la IAG ($n = 257$)

Ítem	Enunciado	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Media	DE
9	Declaro explícitamente cuando utilizo IAG en un trabajo académico	27,24	22,57	31,52	10,51	8,17	2,49	1,22

Fuente: Elaboración propia.

Orientación institucional

Los resultados reflejan una percepción limitada de lineamientos claros y de capacitación formal sobre el uso de la IAG, lo que refuerza la idea de que la incorporación de la IAG ocurre en un contexto institucional todavía insuficientemente explicitado.

Tabla 7. Indicadores contextuales de orientación institucional ($n = 257$)

Ítem	Enunciado	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Media	DE
13	He recibido lineamientos claros sobre el uso de la IAG en la universidad.	23,35	21,01	38,13	10,89	6,61	2,57	1,06

14	He recibido orientación o capacitación institucional sobre la IAG	26,85	20,23	30,74	9,34	12,84	2,60	1,25
----	-------------------------------------------------------------------	-------	-------	-------	------	-------	------	------

Nota. Escala Likert: 1 = nunca, 5 = siempre.

Fuente: Elaboración propia.

Síntesis descriptiva por dimensión y niveles interpretativos

Con fines interpretativos se establecieron tres niveles diagnósticos. En conjunto, los resultados muestran conocimiento medio, prácticas de uso medio, ética e integridad académica alta, transparencia baja a media y orientación institucional baja a media.

Tabla 8. Estadísticos descriptivos y niveles interpretativos por dimensiones e indicadores (n = 257)

Dimensión / indicador	Ítems	Media	Mediana	DE	Bajo %	Medio %	Alto %
Conocimiento	1, 2, 3, 4	3,039	3,0	0,821	20,23	57,98	21,79
Prácticas de uso académico	5, 6, 7, 10	2,738	3,0	0,736	28,02	62,26	9,73
Ética e integridad académica	8, 11, 12	3,805	4,0	0,908	5,45	28,02	66,54
Transparencia	9	2,498	3,0	1,225	49,81	31,52	18,68
Orientación institucional	13, 14	2,724	2,5	0,892	34,24	50,97	14,79

Fuente: Elaboración propia.

En términos comparativos, la dimensión ética e integridad académica concentró la mayor proporción en nivel alto (66,54 %), mientras que transparencia presentó el mayor porcentaje en nivel bajo (49,81 %). Este contraste sugiere que la integridad académica opera con mayor fuerza como valor declarado que como práctica verificable de transparencia.

Componente cualitativo

El análisis temático de las respuestas abiertas permitió identificar categorías recurrentes relacionadas con alfabetización insuficiente en IAG, integridad académica y plagio, dependencia cognitiva, verificación de información, privacidad y regulación institucional. Estas categorías emergieron a partir de la identificación de recurrencias semánticas en las respuestas y su posterior agrupación en ejes conceptuales coherentes con el objetivo del estudio.

En los riesgos percibidos predominaron las preocupaciones vinculadas con la integridad académica y la posible dependencia cognitiva asociada al uso de estas herramientas. En contraste, entre las condiciones consideradas necesarias para un uso responsable destacaron la capacitación sistemática en alfabetización en IAG y la existencia de lineamientos institucionales explícitos que orienten su utilización en el contexto universitario.

Tabla 9. Categorías emergentes en respuestas abiertas (n = 257)

Categoría	Riesgos y desafíos	Condiciones necesarias
Formación y capacitación (alfabetización en IAG)	31,52	29,57
Integridad académica y plagio	35,02	8,17
Dependencia y reducción del pensamiento crítico	23,74	5,45
Fiabilidad y verificación de información	8,95	7,39
Privacidad y protección de datos	7,39	15,95

Sesgos y uso indebido	5,45	1,56
Regulación y normas institucionales	2,33	26,85

Nota. Porcentajes calculados sobre el total de participantes.

Fuente: Elaboración propia.

Integración de hallazgos

La convergencia entre resultados cuantitativos y cualitativos configura un perfil coherente. Se observan niveles medios de conocimiento y uso académico, alta ética declarada, baja transparencia efectiva y orientación institucional limitada. Los datos cualitativos refuerzan la percepción de ambigüedad normativa y necesidad de alfabetización crítica.

En conjunto, los hallazgos sugieren que la integración responsable de la IAG depende menos de su frecuencia de uso que de las condiciones pedagógicas e institucionales que median su incorporación en el proceso formativo, donde la mediación pedagógica y la claridad institucional operan como factores clave para traducir principios éticos en prácticas académicas verificables.

Si bien el estudio presenta un alcance descriptivo, los resultados permiten identificar patrones relacionales relevantes. En particular, la coincidencia entre la baja transparencia en la declaración del uso de la IAG y la limitada orientación institucional sugiere una posible relación entre ambos aspectos, sin que ello implique establecer causalidad. Asimismo, la coexistencia de una alta valoración de la ética con prácticas de baja transparencia evidencia que los principios éticos, aunque internalizados, no necesariamente se traducen en conductas observables sin mediación pedagógica explícita.

Discusión

Los resultados describen un escenario transicional en la integración de la inteligencia artificial generativa en educación superior. El patrón identificado, con conocimiento y uso moderados, ética declarada alta, baja transparencia y orientación institucional limitada, no debe interpretarse como inconsistencia individual. Más bien, expresa una reconfiguración incompleta de normas

académicas frente a sistemas capaces de intervenir en la producción discursiva y, por tanto, en la evaluación del aprendizaje. Este tipo de transición ha sido señalado en la literatura como un punto crítico para definir criterios de autoría, originalidad y juicio evaluativo en contextos mediados por IAG (Bearman et al., 2024).

El nivel medio de conocimiento sugiere alfabetización funcional, aunque no necesariamente crítica. Si bien el estudiantado reconoce la posibilidad de error en las respuestas de IAG, muestra menor capacidad para explicar el funcionamiento de estos sistemas o para identificar sesgos de forma sistemática. Esta brecha entre uso operativo y comprensión crítica coincide con análisis recientes que ubican la alfabetización en IAG como competencia epistemológica y ética, no solo instrumental (Kasneji et al., 2023). En términos pedagógicos, ello implica que el acceso a la herramienta no garantiza discernimiento sobre su fiabilidad, límites y efectos en la construcción de conocimiento.

Las prácticas de uso académico se orientan principalmente al apoyo en organización de ideas y comprensión, lo que coincide con patrones iniciales de adopción descritos en educación superior (Crompton & Burke, 2023). Sin embargo, el desafío central no se reduce a la originalidad del texto final. Lo decisivo es la preservación del proceso reflexivo, argumentativo y deliberativo que sustenta el aprendizaje. Cuando la producción textual puede ser parcialmente externalizada, la evaluación requiere desplazar el foco desde el producto hacia evidencias del proceso, la trazabilidad argumentativa y la justificación de decisiones cognitivas.

El hallazgo más significativo es la brecha entre ética declarada y transparencia efectiva. Aunque existe alta valoración de la autoría y responsabilidad académica, la declaración explícita del uso de IAG se mantiene baja. La literatura ha descrito esta disociación como un efecto frecuente de la ambigüedad normativa, especialmente cuando los criterios institucionales y evaluativos sobre uso permitido, citación y declaración no son explícitos ni consistentes (Cotton et al., 2024; Lancaster, 2023). Resultados similares han sido reportados en estudios recientes sobre adopción estudiantil de IAG, donde el reconocimiento de principios éticos no siempre se traduce en prácticas académicas transparentes (Chan & Hu, 2023; Zhai & Wibowo, 2023). En ausencia de reglas

operativas claras, la transparencia tiende a percibirse como opcional, situacional o dependiente del estilo del docente, en lugar de un estándar académico verificable.

La orientación institucional limitada observada en los resultados ofrece un marco explicativo adicional. En educación superior, la gobernanza de IAG no se agota en la existencia de documentos o principios generales. Su eficacia depende de su traducción pedagógica, a través de criterios de evaluación, protocolos de declaración y formación sistemática para docentes y estudiantes (Chan, 2023; UNESCO, 2023; Wu et al., 2024). Desde esta perspectiva, la mediación pedagógica actúa como puente entre normas y práctica formativa. En términos pedagógicos, la incorporación de tecnologías emergentes exige mediación docente intencional, orientación formativa y acompañamiento en los procesos de construcción del conocimiento (Bonilla-Villalobos & Ulate-Sánchez, 2023). Sin mediación explícita, los principios éticos quedan enunciados, pero no se convierten en hábitos académicos observables.

En estudiantes de primer nivel, el riesgo principal asociado al uso de la IAG no se limita al plagio ni a la sustitución de tareas académicas. Las respuestas cualitativas vinculadas con dependencia cognitiva y debilitamiento del pensamiento crítico refuerzan la necesidad de diseñar experiencias de aprendizaje que exijan contraste de fuentes, justificación argumentativa y procesos metacognitivos. Esta interpretación es consistente con enfoques contemporáneos que proponen fortalecer el juicio evaluativo como competencia clave en una educación superior atravesada por IAG (Bearman et al., 2024).

En conjunto, los hallazgos sugieren que la integración responsable de la IAG es un fenómeno sistémico. Requiere alfabetización crítica, cultura de integridad y lineamientos institucionales operativos. Cuando alguno de estos componentes es débil, emergen tensiones como la alta ética declarada con baja transparencia efectiva, tal como se observó en este estudio.

Aunque el diseño del estudio es de carácter descriptivo, los hallazgos permiten proponer una interpretación explicativa del fenómeno analizado. En este sentido, la transparencia en el uso de IAG puede entenderse como un resultado condicionado por factores pedagógicos e institucionales. La mediación docente y la claridad normativa emergen como elementos que facilitan la traducción

de principios éticos en prácticas académicas concretas. En ausencia de estos factores, la ética académica tiende a mantenerse en un nivel declarativo, sin consolidarse como conducta verificable en el contexto formativo.

Propuesta institucional para orientar el uso académico de la inteligencia artificial generativa en la carrera de Trabajo Social

Origen de la propuesta

Los resultados obtenidos en la investigación evidencian la necesidad de orientar de manera más clara el uso académico de la inteligencia artificial generativa (IAG) en el contexto universitario. Aunque los estudiantes reconocen su potencial como recurso de apoyo en sus actividades formativas, también se identificaron vacíos relacionados con las condiciones de uso, la transparencia en su aplicación y la ausencia de orientaciones institucionales que permitan encauzar su incorporación desde criterios éticos y pedagógicos.

En este contexto, la propuesta surge como una respuesta a las necesidades identificadas en el estudio. Si bien los datos empíricos se obtuvieron en la asignatura Psicología del Derecho Humano, los hallazgos evidencian una situación que trasciende este espacio formativo y que puede abordarse mediante orientaciones de alcance institucional dentro de la carrera de Trabajo Social.

Fundamentación teórica de la propuesta

La incorporación de la IAG en la educación superior amplía las posibilidades de acceso, análisis y organización de la información; sin embargo, también plantea desafíos relacionados con la integridad académica, la autoría intelectual y el desarrollo del pensamiento crítico. Por ello, su uso en los procesos formativos requiere orientaciones que permitan comprender no solo sus beneficios, sino también sus límites, sesgos y riesgos.

En este sentido, su integración en los procesos de enseñanza y aprendizaje demanda marcos pedagógicos que orienten su uso formativo. Modelos como TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*) o SAMR (Sustitución, Aumento, Modificación y Redefinición) permiten

comprender cómo las tecnologías pueden incorporarse progresivamente en las prácticas educativas, favoreciendo experiencias de aprendizaje que trasciendan su uso instrumental.

En la carrera de Trabajo Social, esta reflexión adquiere especial relevancia, debido a la estrecha relación entre la formación profesional, la defensa de los derechos humanos y el análisis crítico de las problemáticas sociales. En consecuencia, la integración de estas herramientas debe promover un uso responsable, transparente y coherente con las exigencias del aprendizaje universitario.

Objetivo de la propuesta

Orientar el uso académico responsable de la inteligencia artificial generativa en la carrera de Trabajo Social mediante acciones institucionales, curriculares y pedagógicas que promuevan competencias críticas, prácticas transparentes y criterios éticos para su integración en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desarrollo de la propuesta

La propuesta se organiza en ejes de acción contruidos a partir de los resultados del estudio, orientados a favorecer una integración crítica y formativa de la IAG en el contexto universitario.

Su implementación se concibe en tres niveles complementarios. En el nivel institucional se plantea establecer lineamientos que orienten su uso académico. En el nivel curricular se propone incorporar procesos de alfabetización crítica en IAG desde el curso de nivelación y los primeros niveles de formación, con el fin de que los estudiantes desarrollen criterios claros sobre su uso responsable. En el nivel pedagógico se destaca el papel del profesorado como mediador fundamental para integrar estas herramientas sin sustituir los procesos de análisis, argumentación y producción intelectual propios del aprendizaje universitario.

Desde esta perspectiva, la propuesta se plantea como una base institucional susceptible de fortalecerse progresivamente y proyectarse hacia otras asignaturas y espacios formativos dentro de la universidad.

El modelo se estructura en cuatro ejes de acción complementarios: alfabetización crítica en IAG, uso ético y transparente de estas herramientas, integración pedagógica responsable y acompañamiento docente e institucional. En conjunto, estos ejes buscan promover un uso formativo de la IAG que fortalezca el pensamiento crítico, la transparencia académica y la coherencia institucional en la formación en Trabajo Social.

Tabla 10. Ejes de acción, acciones y resultados esperados de la propuesta

Ejes de acción	Acciones	Resultados esperados
Alfabetización crítica en IAG	Implementar espacios formativos para estudiantes y docentes sobre el funcionamiento, alcances, sesgos y riesgos de la IAG. Integrar estas orientaciones desde el curso de nivelación y los primeros niveles de la carrera. En la asignatura Psicología del Derecho Humano, promover actividades de análisis crítico de contenidos generados por sistemas inteligentes vinculados con problemáticas sociales y derechos humanos.	Comprensión crítica de la IAG y desarrollo progresivo de competencias digitales críticas en estudiantes y docentes.
Uso ético y transparente de la IAG	Elaborar un manual institucional que oriente el uso responsable de la IAG en tareas y evaluaciones académicas. Establecer pautas para declarar explícitamente su utilización en los trabajos académicos. Incorporar orientaciones sobre protección de datos personales conforme a la Ley Orgánica de Protección de Datos Personales (LOPD), evitando el ingreso de información sensible en herramientas de IAG. Promover acuerdos entre docentes sobre las condiciones y límites de uso en las actividades formativas.	Fortalecimiento de la transparencia académica, la integridad en el trabajo universitario y mayor claridad institucional sobre el uso de estas herramientas.

Integración pedagógica de la IAG	Incorporar estrategias didácticas que utilicen la IAG como apoyo al aprendizaje sin sustituir los procesos de análisis y argumentación. Promover el contraste de fuentes y la discusión crítica de la información generada. Diseñar actividades donde la IAG actúe como interlocutor del aprendizaje, favoreciendo que el estudiante analice, cuestione y contraste los contenidos producidos.	Uso pedagógico pertinente de la IAG y fortalecimiento del pensamiento crítico, la autonomía intelectual y la capacidad reflexiva de los estudiantes.
Acompañamiento docente e institucional	Desarrollar espacios de formación docente sobre el uso pedagógico y ético de la IAG. Articular la propuesta con lineamientos institucionales que permitan su sostenibilidad y proyección en distintas asignaturas. Establecer mecanismos de revisión periódica de estos lineamientos para actualizar las orientaciones pedagógicas conforme evolucionen las tecnologías digitales.	Mayor coherencia institucional en la integración de la IAG y consolidación de una cultura académica orientada a su uso responsable y formativo.

Nota. IAG: inteligencia artificial generativa.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 1. Modelo institucional para orientar el uso académico de la inteligencia artificial generativa en Trabajo Social



Nota. El diagrama representa la estructura concéntrica del modelo propuesto, donde el núcleo establece el propósito central, el anillo intermedio define los ejes de acción institucional y el anillo externo detalla los resultados esperados en la formación profesional.

Fuente: Elaboración propia con apoyo de una herramienta de IAG (Google Gemini, 2026).

Validación de la propuesta

La propuesta institucional fue sometida a un proceso de validación mediante juicio de expertos con el propósito de evaluar su claridad, pertinencia, coherencia y viabilidad de implementación. En este proceso participaron tres docentes universitarios con experiencia en educación superior, tecnologías educativas y formación en Trabajo Social.

La evaluación se realizó mediante una escala de valoración de cuatro niveles (1 = muy bajo, 2 = bajo, 3 = adecuado, 4 = alto). Los resultados evidenciaron una valoración favorable de la propuesta, con puntuaciones predominantes en los niveles adecuado y alto, destacándose su pertinencia para orientar el uso académico responsable de la IAG en la formación universitaria.

Los expertos resaltaron el potencial del modelo para fortalecer la transparencia académica, la autonomía intelectual y el pensamiento crítico en los estudiantes. Además, sugirieron reforzar algunos aspectos pedagógicos del modelo, particularmente la incorporación de marcos pedagógicos y la consideración de la dimensión humana del proceso formativo, reconociendo que la IA debe funcionar como recurso de apoyo y no como sustituto del análisis crítico propio de la formación profesional.

Conclusiones

Los hallazgos del estudio muestran que el estudiantado presenta un nivel medio de conocimiento sobre IAG y un uso académico principalmente orientado al apoyo instrumental, especialmente en la organización de ideas, la comprensión y la búsqueda de información.

Aunque se observa una alta valoración declarada de la ética e integridad académica, la baja transparencia en la declaración del uso de la IAG y la limitada orientación institucional evidencian una brecha entre los principios éticos reconocidos y su traducción en prácticas académicas verificables.

La integración responsable de la IAG en educación superior no depende únicamente del acceso a estas herramientas ni de su frecuencia de uso, sino de la existencia de mediaciones pedagógicas intencionales y de lineamientos institucionales claros que orienten su empleo en contextos formativos. Los resultados sugieren que, en ausencia de estos referentes, los estudiantes pueden desarrollar usos funcionales de la IAG sin contar necesariamente con criterios sólidos para su utilización crítica, transparente y éticamente sustentada.

A partir de ello, se concluye que resulta prioritario fortalecer la alfabetización crítica en IAG, establecer criterios explícitos para su uso y declaración en actividades académicas, y promover estrategias evaluativas que privilegien la argumentación, la trazabilidad del proceso de aprendizaje y el juicio reflexivo. Solo mediante la articulación entre formación crítica, integridad académica y orientación institucional será posible consolidar una cultura universitaria capaz de responder de manera consistente a los desafíos éticos, pedagógicos y evaluativos que plantea la IAG.

En consecuencia, el estudio sugiere que la adopción de prácticas académicas éticamente consistentes en el uso de la IAG no depende únicamente de la disposición individual del estudiantado, sino de la interacción entre la mediación pedagógica y la orientación institucional, configurándose como factores explicativos clave en la consolidación de una cultura de transparencia en educación superior.

Referencias

- Bearman, M., Tai, J., Dawson, P., Boud, D., & Ajjawi, R. (2024). Developing evaluative judgement for a time of generative artificial intelligence. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 49(6), 893–905. <https://doi.org/10.1080/02602938.2024.2335321>
- Bonilla-Villalobos, V., & Ulate-Sánchez, R. (2023). Elementos de la mediación pedagógica en los entornos virtuales de aprendizaje en la educación a distancia. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 14(2), 160–194. <https://doi.org/10.22458/caes.v14i2.4794>
- Chan, C. K. Y. (2023). A comprehensive AI policy education framework for university teaching and learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 38. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00408-3>
- Chan, C. K. Y., & Hu, W. (2023). Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 43. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8>
- Cotton, D. R. E., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2024). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(2), 228–239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
- Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>

- Dwivedi, Y. K., Kshetri, N., Hughes, L., Slade, E. L., Jeyaraj, A., Kar, A. K., Baabdullah, A. M., Koohang, A., Raghavan, V., Ahuja, M., Albanna, H., Albashrawi, M. A., Al-Busaidi, A. S., Balakrishnan, J., Barlette, Y., Basu, S., Bose, I., Brooks, L., Buhalis, D., ... Wright, R. (2023). Opinion Paper: “So what if ChatGPT wrote it?” Multidisciplinary perspectives on opportunities, challenges and implications of generative conversational AI for research, practice and policy. *International Journal of Information Management*, 71, 102642. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2023.102642>
- Kasneji, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günnemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., ... Kasneji, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
- Lancaster, T. (2023). Artificial intelligence, text generation tools and ChatGPT – does digital watermarking offer a solution? *International Journal for Educational Integrity*, 19(1), 10. <https://doi.org/10.1007/s40979-023-00131-6>
- Lo, C. K. (2023). What Is the Impact of ChatGPT on Education? A Rapid Review of the Literature. *Education Sciences*, 13(4), 410. <https://doi.org/10.3390/educsci13040410>
- Sumba Arévalo, V. M., & Segarra Figueroa, O. P. (2026). Competencias digitales e Inteligencia Artificial en docentes que cursan un posgrado en educación – Ecuador. *European Public & Social Innovation Review*, 11, 1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-2439>
- Unesco. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO Publishing.
- Wu, C., Zhang, H., & Carroll, J. M. (2024). AI Governance in Higher Education: Case Studies of Guidance at Big Ten Universities. *Future Internet*, 16(10), 354. <https://doi.org/10.3390/fi16100354>
- Zhai, C., & Wibowo, S. (2023). A systematic review on artificial intelligence dialogue systems for enhancing English as foreign language students’ interactional competence in the university.



Recepción:02-02-2026 / Revisión:02-03-2026 / Aprobación:30-03-2026 / Publicación: 27-04-2026

Computers and Education: Artificial Intelligence, 4, 100134.

<https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100134>