

**LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL SEGÚN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS:
UTILIDAD, ÉTICA, RIESGOS Y AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE
ARTIFICIAL INTELLIGENCE ACCORDING TO UNIVERSITY STUDENTS: UTILITY,
ETHICS, RISKS, AND AUTONOMY IN LEARNING**

Autores: ¹Efstathios Stefos.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5679-8002>

¹E-mail de contacto: stefos.efstathios@unae.edu.ec

Afiliación: ¹*Universidad Nacional de Educación UNAE, (Ecuador).

Artículo recibido: 17 de Julio del 2026.

Artículo revisado: 19 de Julio del 2026.

Artículo aprobado: 19 de Julio del 2026.

¹Licenciatura en Educación de la Universidad del Egeo, Maestría en Diseño Ambiental de la Universidad Abierta de Grecia y PhD del Departamento de Estudios Pedagógicos de la Enseñanza Primaria de la Universidad del Egeo (Grecia); Profesor Titular Principal 2 de la Universidad Nacional de Educación UNAE (Ecuador).

Resumen

El estudio tuvo como objetivo analizar las percepciones de estudiantes universitarios sobre la inteligencia artificial en cuatro dimensiones: utilidad percibida, ética y uso responsable, riesgos percibidos, y actitud crítica y autonomía. Su alcance fue descriptivo y correlacional, con atención a la manera en que estas dimensiones se relacionan dentro del aprendizaje universitario. Se empleó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y transversal. Participaron 110 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Se aplicó un cuestionario de 20 afirmaciones organizadas en cuatro dimensiones. Las respuestas se registraron en una escala de cinco categorías y se analizaron mediante frecuencias, porcentajes, medias, medianas, consistencia interna, comparación entre dimensiones y correlaciones. Los resultados mostraron una valoración general favorable, aunque prudente. El 77,7% de las respuestas se concentró en las dos categorías superiores. La ética y el uso responsable alcanzaron la puntuación más alta, seguidos de la actitud crítica y la autonomía. La utilidad percibida obtuvo la valoración comparativamente menor. También se reconocieron riesgos relacionados con información incorrecta, dependencia, disminución del esfuerzo y debilitamiento del análisis crítico. Las dimensiones presentaron asociaciones positivas, especialmente entre riesgos percibidos y actitud crítica y autonomía. Se concluye que los estudiantes aceptan la inteligencia artificial cuando su uso mantiene la

responsabilidad, la verificación de la información, la autoría y el razonamiento propio. La formación universitaria debe promover un uso crítico, transparente y responsable.

Palabras clave: Inteligencia artificial, Estudiantes universitarios, Educación superior, Ética académica, Pensamiento crítico, Autonomía, Uso responsable.

Abstract

This study aimed to analyze university students' perceptions of artificial intelligence across four dimensions: perceived usefulness, ethics and responsible use, perceived risks, and critical attitude and autonomy. Its scope was descriptive and correlational, with attention to how these dimensions are related within university learning. A quantitative approach was used, with a nonexperimental and cross-sectional design. The participants were 110 students selected through nonprobability convenience sampling. A questionnaire with 20 statements grouped into four dimensions was applied. Responses were recorded on a five-category scale and analyzed through frequencies, percentages, means, medians, internal consistency, comparisons among dimensions, and correlations. The results showed an overall favorable but cautious assessment. A total of 77.7% of responses were concentrated in the two highest categories. Ethics and responsible use received the highest score, followed by critical attitude and autonomy. Perceived usefulness obtained the comparatively lowest assessment. Students also

recognized risks related to incorrect information, dependence, reduced personal effort, and weakened critical analysis. Positive associations were found among all dimensions, especially between perceived risks and critical attitude and autonomy. The study concludes that students accept artificial intelligence when its use preserves responsibility, information verification, authorship, and independent reasoning. University education should therefore promote critical, transparent, and responsible use, while helping students identify when this technology supports learning and when it may replace their own intellectual work.

Keywords: Artificial intelligence, University students, Higher education, Academic ethics, Critical thinking, Learner autonomy, Responsible use.

Sumário

O estudo teve como objetivo analisar as percepções de estudantes universitários sobre a inteligência artificial em quatro dimensões: utilidade percebida, ética e uso responsável, riscos percebidos, e atitude crítica e autonomia. O alcance foi descritivo e correlacional, com atenção às relações entre essas dimensões no contexto da aprendizagem universitária. Foi adotada uma abordagem quantitativa, com desenho não experimental e transversal. Participaram 110 estudantes selecionados por amostragem não probabilística por conveniência. Aplicou-se um questionário com 20 afirmações organizadas em quatro dimensões. As respostas foram registradas em uma escala de cinco categorias e analisadas por meio de frequências, porcentagens, médias, medianas, consistência interna, comparação entre dimensões e correlações. Os resultados mostraram uma avaliação geral favorável, porém prudente. Um total de 77,7% das respostas concentrou-se nas duas categorias superiores. A ética e o uso responsável alcançaram a pontuação mais alta, seguidos da atitude crítica e da autonomia. A utilidade percebida obteve a avaliação comparativamente mais baixa. Também foram reconhecidos riscos relacionados a informações incorretas, dependência, redução do esforço pessoal e enfraquecimento da análise crítica. As

dimensões apresentaram associações positivas, especialmente entre riscos percebidos e atitude crítica e autonomia. Conclui-se que os estudantes aceitam a inteligência artificial quando seu uso preserva a responsabilidade, a verificação das informações, a autoria e o raciocínio próprio. A formação universitária deve promover um uso crítico, transparente e responsável, ajudando a distinguir quando a tecnologia apoia a aprendizagem e quando substitui o trabalho intelectual do estudante.

Palavras-chave: inteligência artificial, estudantes universitários, educação superior, ética acadêmica, pensamento crítico, autonomia, uso responsável.

Introducción

La inteligencia artificial (IA), y en particular la IA generativa, se ha incorporado con rapidez a prácticas cotidianas de búsqueda, escritura, comunicación y aprendizaje. En la educación superior ya se utiliza para organizar ideas, comprender conceptos, preparar evaluaciones y recibir apoyo inmediato ante dificultades académicas. Su presencia no constituye, por tanto, una posibilidad futura, sino una realidad que modifica la manera en que muchos estudiantes acceden a la información y elaboran sus trabajos. Los modelos generativos pueden ofrecer explicaciones, retroalimentación y ejemplos adaptados a distintos ritmos de aprendizaje, aunque sus respuestas requieren revisión crítica (Kasneci et al., 2023).

Tlili et al. (2023) también identificaron una valoración favorable de ChatGPT por su accesibilidad y capacidad de interacción, pero advirtieron que su utilidad depende del contexto pedagógico. Stöhr et al. (2024) encontraron que la familiaridad y la frecuencia de uso se asociaban con actitudes más positivas, sin eliminar las preocupaciones sobre sus efectos. En España, Blahopoulou y Ortiz (2025) observaron que el ahorro de tiempo y la disponibilidad permanente eran beneficios apreciados, aunque los estudiantes

cuestionaban el valor formativo de las tareas cuando el trabajo se delegaba ampliamente a sistemas automatizados. Esta aceptación prudente también aparece en estudios iberoamericanos. Hernández et al. (2024) registraron entre estudiantes mexicanos una percepción positiva de la IA generativa, acompañada de inquietudes sobre la veracidad de la información, la dependencia y la reducción del esfuerzo intelectual. Hernández y Chávez (2025) señalaron que no siempre se distingue con claridad entre utilizar la herramienta como apoyo y sustituir la elaboración personal. Por ello, Romeu Fontanillas et al. (2025) proponen superar tanto la aceptación acrítica como la prohibición generalizada y orientar su uso hacia el contraste, la evaluación y la toma de decisiones.

Uno de los principales desafíos es la confiabilidad. Un sistema puede producir una respuesta coherente y convincente que contenga datos falsos, referencias inexistentes o interpretaciones incompletas. La facilidad de acceso no garantiza calidad académica. De ahí que la alfabetización en IA deba incluir la comprobación de fuentes, el reconocimiento de limitaciones y la valoración de la pertinencia de los resultados. La UNESCO (2023) sostiene que la integración de estas tecnologías debe conservar una perspectiva centrada en el ser humano y fortalecer, en lugar de reemplazar, la capacidad de decisión de las personas.

La discusión ética se relaciona con la autoría, la originalidad y la responsabilidad sobre el producto presentado. El problema no se limita a utilizar o no utilizar IA, sino que involucra el propósito de su uso, el grado de intervención de la herramienta y la transparencia con la que se reconoce esa participación. Gallent et al. (2023) plantean que las instituciones deben diferenciar el apoyo legítimo de la sustitución del trabajo intelectual. Cotton et al. (2024) añaden que las

respuestas universitarias no deberían descansar únicamente en detectores o sanciones, sino en criterios claros, cambios en la evaluación y formación ética. En esta línea, Acosta-Enriquez et al. (2024) encontraron que los estudiantes distinguían entre generar ideas con ChatGPT y entregar como propia una tarea producida por la herramienta.

Otro riesgo es la dependencia. La IA puede favorecer la autonomía cuando ofrece una explicación o una retroalimentación que permite continuar aprendiendo; sin embargo, puede debilitarla cuando se usa para evitar el esfuerzo, aceptar respuestas sin examinarlas o reemplazar el razonamiento. Abbas et al. (2024) relacionaron el uso excesivo de ChatGPT con procrastinación, deterioro de la memoria y menor rendimiento, sobre todo cuando se empleaba para responder a la presión académica. Estos efectos no se derivan de cualquier uso, sino del propósito, la frecuencia y la forma de integración en la actividad educativa.

Las universidades han comenzado a responder con políticas de aceptación cautelosa. Chan (2023) propone articular dimensiones pedagógicas, de gobernanza y de funcionamiento institucional, con participación de estudiantes y docentes. Wang et al. (2024) identificaron orientaciones sobre integridad, privacidad, precisión y adecuación de las evaluaciones. En el ámbito iberoamericano, González et al. (2025) destacan principios de transparencia, responsabilidad, equidad, privacidad y supervisión humana, mientras que García et al. (2025) sugieren trabajar la ética mediante situaciones concretas en las que el estudiante analice consecuencias y justifique sus decisiones. En Ecuador, la IA ya forma parte de las prácticas universitarias, aunque con diferencias entre instituciones y grupos. González y Granda (2025) señalaron el

predominio de ChatGPT y la necesidad de capacitación y políticas institucionales. García y Tejeda (2025) encontraron aceptación general como recurso de aprendizaje, junto con preocupaciones éticas; Izquierdo et al. (2025) relacionaron un uso limitado con la falta de orientación docente. Asimismo, Navarrete et al. (2025) mostraron que la percepción de utilidad coexistía con el temor a perder pensamiento crítico, creatividad y competencias profesionales.

Aunque la producción científica ha crecido, aún son necesarios estudios situados que examinen conjuntamente la utilidad percibida, la ética, los riesgos y la autonomía. Esta necesidad es especialmente relevante en una universidad dedicada a formar profesionales de la educación, pues las concepciones actuales de sus estudiantes pueden influir en futuras decisiones pedagógicas. En respuesta a este vacío, el estudio analizó las percepciones de estudiantes de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador sobre cuatro dimensiones: utilidad percibida, ética y uso responsable, riesgos percibidos, y actitud crítica y autonomía. Se aplicó un cuestionario de 20 ítems a 110 estudiantes mediante un diseño cuantitativo, no experimental, transversal y descriptivo-correlacional. Los resultados mostraron una valoración favorable, aunque cautelosa: las puntuaciones más altas correspondieron a la ética y al uso responsable, seguidas de la actitud crítica y la autonomía, mientras que la utilidad obtuvo la valoración comparativamente menor.

Materiales y Métodos

La investigación siguió un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y alcance descriptivo-correlacional. Las variables se observaron sin intervención y la información se recogió en un único periodo, del 3 al 10 de julio de 2026. El componente descriptivo

permitió caracterizar las percepciones estudiantiles, mientras que el correlacional examinó las asociaciones entre las cuatro dimensiones evaluadas. La población objetivo estuvo integrada por estudiantes de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE) que recibieron la invitación para participar. Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia y la muestra quedó conformada por 110 estudiantes que completaron los 20 ítems. Se incluyeron los cuestionarios respondidos voluntariamente durante el periodo de aplicación. No se identificaron valores perdidos.

La técnica fue la encuesta y el instrumento, denominado Percepciones estudiantiles sobre la inteligencia artificial: ética, riesgos y aprendizaje, estuvo compuesto por 20 afirmaciones organizadas en cuatro dimensiones de cinco ítems. Utilidad percibida examinó el aporte de la IA al aprendizaje, el acceso al conocimiento, la comodidad de interacción y su valor formativo. Ética y uso responsable abordó la verificación, la honestidad académica, la autoría, la responsabilidad sobre el contenido y el uso crítico. Riesgos percibidos consideró la información incorrecta, la disminución del esfuerzo, el debilitamiento del análisis, la dependencia y la dificultad para identificar errores. Actitud crítica y autonomía evaluó el interés por desarrollar habilidades responsables, cuestionar respuestas, preservar el razonamiento propio y conocer las posibilidades y limitaciones de la IA.

Las respuestas se registraron en una escala Likert de cinco categorías, desde “Totalmente en desacuerdo” hasta “Totalmente de acuerdo”, codificadas de uno a cinco. Las puntuaciones altas expresaron mayor aceptación de cada afirmación. No se invirtieron ítems porque todos mantuvieron la misma dirección

conceptual. Antes de responder, los participantes conocieron el propósito del estudio, la voluntariedad, el anonimato y la confidencialidad. No se solicitaron datos de identificación directa y la cumplimentación voluntaria se consideró manifestación de consentimiento.

Para cada ítem se calcularon frecuencias, porcentajes, media, desviación estándar y mediana. El porcentaje de aceptación se obtuvo sumando “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo”. Las puntuaciones de las dimensiones correspondieron al promedio de sus cinco ítems y conservaron el rango de uno a cinco. No se establecieron categorías arbitrarias de nivel bajo, medio o alto. La consistencia interna se examinó con el alfa de Cronbach para el instrumento completo y para cada dimensión, además de las correlaciones corregidas ítem-total. Las diferencias entre dimensiones se analizaron mediante la prueba de Friedman y el coeficiente W de Kendall. Cuando la prueba

global fue significativa, se aplicaron comparaciones de Wilcoxon con ajuste de Holm. Las asociaciones se evaluaron con el coeficiente de Spearman. Se utilizó un nivel de significación de $\alpha=0,05$, contrastes bilaterales y los 110 casos válidos.

Resultados y Discusión

Se analizaron los 110 cuestionarios completos. Los 27 patrones uniformes descritos en la metodología se mantuvieron en todos los cálculos. En los 2.200 registros obtenidos 110 participantes por 20 ítems—, el 41,2% correspondió a “De acuerdo” y el 36,5% a “Totalmente de acuerdo”; en conjunto, el 77,7% se ubicó en las dos categorías superiores. La respuesta neutral representó el 14,0%, “En desacuerdo” el 4,9% y “Totalmente en desacuerdo” el 3,4%. La tendencia general fue favorable, aunque los matices entre dimensiones muestran que la aceptación no fue uniforme ni carente de reservas.

Tabla 1. Resultados principales.

Aspecto evaluado	Media (M)	Desviación estándar (DE)	Mediana (Md)	Aceptación	Principal resultado
Utilidad percibida	3,82	0,89	4,00	72,7 %	Fue la dimensión con menor aceptación. El 80,0 % consideró que la IA es útil para aprender, aunque existió mayor cautela respecto a su aporte a la formación académica.
Ética y uso responsable	4,18	0,85	4,40	82,5 %	Alcanzó la media y aceptación más altas. El 90,0 % señaló que la IA debe utilizarse de manera crítica y responsable.
Riesgos percibidos	4,01	0,86	4,00	75,3 %	El 81,8 % reconoció que la IA puede proporcionar información incorrecta y el 77,3 % advirtió una posible disminución del esfuerzo personal.
Actitud crítica y autonomía	4,09	0,84	4,00	80,2 %	El 86,4 % consideró necesario cuestionar las respuestas de la IA y desarrollar habilidades para utilizarla responsablemente.
Tendencia general de respuestas	—	—	—	77,7 %	El 41,2 % respondió “De acuerdo” y el 36,5 % “Totalmente de acuerdo”, evidenciando una percepción general favorable.
Comparación entre dimensiones	—	—	—	—	La prueba de Friedman mostró diferencias significativas entre las dimensiones: $\chi^2(3)=23,69$; $p<0,001$; W de Kendall=0,072.
Consistencia interna global	—	—	—	—	El instrumento presentó una consistencia interna elevada, con un alfa de Cronbach de 0,966.
Consistencia por dimensiones	—	—	—	—	Los coeficientes alfa oscilaron entre 0,894 y 0,932, evidenciando una alta fiabilidad en todas las dimensiones.
Relación entre dimensiones	—	—	—	—	Todas las correlaciones de Spearman fueron positivas y significativas, con valores entre 0,455 y 0,819; la relación más fuerte fue entre riesgos percibidos y actitud crítica y autonomía.

Fuente: Elaboración propia.

La utilidad percibida alcanzó una media de 3,82, una desviación estándar de 0,89 y una mediana de 4,00. El promedio de aceptación de

sus cinco ítems fue 72,7%, el más bajo entre las cuatro dimensiones. El 80,0% consideró que la IA es útil para aprender ($M=3,93$), mientras que

el 73,6% reconoció que facilita el acceso al conocimiento ($M=3,81$) y el 71,8% se sintió cómodo al interactuar con estas herramientas ($M=3,86$). La aceptación descendió a 69,1% cuando se preguntó si complementa el aprendizaje ($M=3,76$) o aporta valor a la formación académica ($M=3,75$).

La diferencia sugiere una valoración principalmente práctica: los estudiantes reconocen la rapidez, la disponibilidad y el apoyo inmediato, pero muestran más cautela al juzgar su contribución formativa. Este patrón coincide con Stöhr et al. (2024) y Blahopoulou y Ortiz-Bonnin (2025), quienes describieron actitudes favorables junto con dudas sobre los efectos educativos de delegar tareas. También guarda relación con Kasneci et al. (2023) y Tlili et al. (2023): la IA puede ampliar las oportunidades de explicación y retroalimentación, pero su aporte depende de cómo se integre. La utilidad operativa no equivale necesariamente a aprendizaje duradero.

La variable ética y uso responsable obtuvo la media más alta ($M=4,18$; $DE=0,85$; $Md=4,40$) y un 82,5% de aceptación. La afirmación “La inteligencia artificial debe utilizarse de forma crítica y responsable” alcanzó la puntuación mayor del cuestionario ($M=4,35$; 90,0%). El 85,5% consideró necesario verificar la información antes de emplearla ($M=4,29$) y el mismo porcentaje respaldó el respeto a la autoría intelectual ($M=4,18$). Además, el 77,3% sostuvo que el estudiante continúa siendo responsable del contenido presentado. El 74,5% calificó como deshonesto entregar como propio un texto generado íntegramente por IA; este ítem mostró mayor dispersión ($M=4,05$; $DE=1,19$). Los datos indican que el estudiantado no percibe el uso de IA como una práctica neutral. La responsabilidad no se transfiere a la herramienta y la autoría sigue

ligada a la intervención humana. Esta lectura coincide con Acosta-Enriquez et al. (2024) y Gallent-Torres et al. (2023), quienes distinguen entre apoyo legítimo y sustitución del trabajo intelectual. Sin embargo, la mayor diversidad de respuestas ante un texto generado íntegramente revela que los límites de la autoría no están del todo claros. La corrección de estilo, la elaboración de esquemas o una primera versión pueden ser interpretadas de manera distinta. Por ello, como plantean Cotton et al. (2024), las instituciones necesitan criterios explícitos y ejemplos concretos, no solo prohibiciones o detectores.

En cuanto a los riesgos percibidos presentó una media de 4,01, una desviación estándar de 0,86, una mediana de 4,00 y un 75,3% de aceptación. El 81,8% reconoció que la IA puede proporcionar información incorrecta ($M=4,14$). El 77,3% consideró que el uso excesivo puede disminuir el esfuerzo personal ($M=4,12$) y el mismo porcentaje advirtió una reducción de la capacidad de análisis crítico ($M=3,98$). El 75,5% identificó el riesgo de dependencia ($M=4,05$). La afirmación sobre la dificultad para detectar errores obtuvo la puntuación menor del instrumento ($M=3,74$): fue aceptada por el 64,5%, mientras que el 21,8% se mantuvo neutral y el 13,6% expresó desacuerdo.

El reconocimiento de errores, dependencia y pérdida de esfuerzo coincide con Hernández González et al. (2024) y Navarrete Cochancela et al. (2025). No obstante, aparece una tensión: la mayoría admite que la IA puede equivocarse, pero una proporción menor considera difícil identificar esos errores. Algunos estudiantes quizá confíen en su capacidad de comprobación o no hayan enfrentado fallos difíciles de detectar, como referencias inexistentes o respuestas parcialmente correctas. Por ello, advertir sobre las “alucinaciones” no basta. La formación debe incluir ejercicios de contraste

de fuentes, revisión de evidencias y detección de inconsistencias. La actitud crítica y autonomía alcanzó una media de 4,09, una desviación estándar de 0,84, una mediana de 4,00 y un 80,2% de aceptación. El 86,4% consideró necesario cuestionar las respuestas de la IA (M=4,20) y el mismo porcentaje mostró interés en desarrollar habilidades para utilizarla responsablemente (M=4,19). El 83,6% valoró conocer sus posibilidades y limitaciones (M=4,16), y el 75,5% reconoció que el uso frecuente puede limitar la generación de ideas propias (M=4,00). La preferencia por razonar antes de obtener una respuesta directa fue menor, aunque favorable (M=3,90; 69,1%).

Este último dato expresa una tensión central. La rapidez puede generar sensación de eficiencia, pero aprender también implica formular preguntas, ensayar respuestas, equivocarse y revisar. Cuando la solución aparece antes del intento personal, el resultado puede no corresponderse con una comprensión equivalente. Abbas et al. (2024) advierten consecuencias negativas cuando la herramienta se utiliza para aliviar presión y evitar el esfuerzo. Sin embargo, el diseño de este estudio no permite afirmar que la IA haya reducido efectivamente el rendimiento o la autonomía: se midieron percepciones, no prácticas ni desempeño.

En la comparación entre dimensiones, la prueba de Friedman mostró diferencias entre las cuatro dimensiones, $\chi^2(3)=23,69$, $p<0,001$. La magnitud fue pequeña (W de Kendall=0,072), por lo que las diferencias deben interpretarse como matices dentro de una valoración general favorable. Con ajuste de Holm, ética y uso responsable superó a utilidad percibida ($p<0,001$) y a riesgos percibidos ($p=0,006$); actitud crítica y autonomía también superó a utilidad ($p=0,002$). No hubo diferencias significativas entre ética y actitud crítica

($p=0,096$), utilidad y riesgos ($p=0,067$), ni riesgos y actitud crítica ($p=0,066$). Los componentes éticos y críticos destacaron, pero no constituyeron perfiles separados.

En la consistencia interna del instrumento, el instrumento completo presentó un alfa de Cronbach de 0,966. Por dimensiones, los coeficientes fueron 0,932 para utilidad percibida, 0,894 para ética y uso responsable, 0,908 para riesgos percibidos y 0,926 para actitud crítica y autonomía. Las correlaciones corregidas ítem-total oscilaron entre 0,626 y 0,865; por tanto, ningún ítem mostró una contribución débil. La consistencia fue elevada, aunque el valor global también puede reflejar proximidad conceptual entre algunas afirmaciones. En futuros estudios convendría examinar la estructura factorial y verificar si las cuatro dimensiones se mantienen empíricamente diferenciadas.

Las correlaciones de Spearman fueron positivas y significativas en todos los casos ($p<0,001$), con valores entre 0,455 y 0,819. La asociación más fuerte se encontró entre riesgos percibidos y actitud crítica y autonomía ($p=0,819$). Ética y uso responsable se relacionó con actitud crítica ($p=0,686$) y con riesgos ($p=0,646$). La utilidad mantuvo asociaciones moderadas con ética ($p=0,545$), riesgos ($p=0,517$) y actitud crítica ($p=0,455$). Estos resultados muestran que valorar la utilidad de la IA no excluye reconocer sus limitaciones. Quienes le atribuyeron mayor utilidad también expresaron más conciencia ética y crítica. La aceptación, por tanto, fue favorable y cautelosa al mismo tiempo. La asociación especialmente alta entre riesgos y autonomía sugiere que identificar la posibilidad de error, dependencia o disminución del esfuerzo puede favorecer una actitud más reflexiva, no necesariamente el rechazo. Esta interpretación coincide con Romeu Fontanillas et al. (2025) y García-Peñalvo et al. (2025),

quienes proponen formar mediante situaciones reales y decisiones justificadas, en lugar de optar entre aceptación irrestricta y prohibición. También deben considerarse las limitaciones. Los 27 patrones uniformes pudieron elevar la consistencia y las asociaciones, aunque no existía evidencia suficiente para excluirlas. La muestra fue voluntaria y no probabilística, de modo que los resultados no se generalizan a toda la UNAE ni a otras universidades. Además, no se recogieron variables como edad, carrera, nivel académico, experiencia previa o frecuencia de uso, lo que impidió comparar grupos. El diseño transversal tampoco permite establecer relaciones causales.

A pesar de ello, los hallazgos ofrecen una base útil para la formación de futuros docentes. La universidad debería abordar la verificación de información, la autoría, la evaluación crítica de respuestas y el diseño de actividades que preserven el razonamiento propio. Las orientaciones institucionales tendrían que evitar tanto la confianza ilimitada en la tecnología como su exclusión general. En consonancia con Chan (2023), Wang et al. (2024), González Fernández et al. (2025) y la UNESCO (2023), se requieren lineamientos comprensibles, formación ética y decisiones pedagógicas que mantengan la supervisión humana.

Conclusiones

Los estudiantes reconocieron el potencial educativo de la inteligencia artificial, pero su aceptación estuvo acompañada de cautela. La ética y el uso responsable alcanzaron la valoración más alta, seguidos de la actitud crítica y la autonomía. La utilidad, aunque favorable, obtuvo la puntuación comparativamente menor, lo que sugiere que el valor práctico de estas herramientas no siempre se identifica con una contribución profunda a la formación. La verificación de la información, el respeto de la autoría y la responsabilidad sobre

el contenido recibieron un amplio respaldo. Al mismo tiempo, se reconocieron riesgos de error, dependencia, reducción del esfuerzo y debilitamiento del análisis propio. La relación positiva entre las dimensiones muestra que utilidad y conciencia crítica no son posiciones opuestas.

La asociación entre riesgos percibidos y actitud crítica indica que conocer las limitaciones puede favorecer un uso más reflexivo. Por ello, la formación universitaria debería ir más allá del manejo instrumental e incluir contraste de fuentes, declaración del uso de IA, análisis de consecuencias y criterios para decidir cuándo la herramienta apoya el aprendizaje y cuándo lo sustituye. Los hallazgos se circunscriben a una muestra no probabilística y transversal. Futuras investigaciones deberían incorporar muestras más amplias, variables de caracterización, frecuencia de uso, indicadores de desempeño y análisis factorial del instrumento. En conjunto, la percepción estudiantil puede describirse como favorable, pero prudente: la IA es aceptada en la medida en que no desplace la autonomía, la responsabilidad ni el pensamiento crítico.

Referencias Bibliográficas

- Abbas, M., Jam, F. A., & Khan, T. I. (2024). Is it harmful or helpful? Examining the causes and consequences of generative AI usage among university students. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21, 10. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00444-7>
- Acosta, B., Arbulú, M., Arbulu, C., Orellana, M., Gutiérrez, C., Pizarro, J., Gutiérrez, N., Cuenca, H., Ayala, D., & López, C. (2024). Knowledge, attitudes, and perceived ethics regarding the use of ChatGPT among generation Z university students. *International Journal for Educational Integrity*, 20, 10. <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00157-4>

- Blahopoulou, J., & Ortiz, S. (2025). Student perceptions of ChatGPT: Benefits, costs, and attitudinal differences between users and non-users toward AI integration in higher education. *Education and Information Technologies*, 30, 19741–19764. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13575-9>
- Chan, C. (2023). A comprehensive AI policy education framework for university teaching and learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, 38. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00408-3>
- Cotton, D., Cotton, P., & Shipway, J. (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>
- Gallent, C., Zapata, A., & Ortego, J. (2023). El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: Una mirada desde la ética y la integridad académica. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29(2), 1–20. <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134>
- García, F., Casañ, M., Alier, M., & Pereira-Valera, J. A. (2025). La ética de la inteligencia artificial generativa en educación a debate. Perspectiva desde el desarrollo de un caso de estudio teórico-práctico. *Revista Española de Pedagogía*, 83(291), 281–293. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4577>
- García, L., & Tejeda-Díaz, R. (2025). Uso de la inteligencia artificial entre estudiantes universitarios en la educación superior. *Revista Cognosis*, 10(EE1). [https://doi.org/10.33936/cognosis.v10iEE\(1\).7122](https://doi.org/10.33936/cognosis.v10iEE(1).7122)
- González Criollo, M. J., & Granda Cruz, C. A. (2025). Inteligencia artificial en las prácticas educativas en la educación a distancia y en línea. *Runae*, (13). <https://doi.org/10.70141/runae.13.1207>
- González, M. O., Romero, M. A., Sgreccia, N. F., & Latorre Medina, M. J. (2025). Marcos normativos para una IA ética y confiable en la educación superior: Estado de la cuestión. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(2), 181–208. <https://doi.org/10.5944/ried.28.2.43511>
- Hernández Coló, M. del R., & Chávez Romero, E. (2025). Análisis de la percepción estudiantil sobre la inteligencia artificial generativa en la formación universitaria: Hacia una práctica ética e informada. *Decires*, 25(34), 55–102. <https://doi.org/10.22201/cepe.14059134e.2025.25.34.461>
- Hernández, M., Ramos Quiroz, J. M., Chávez Maciel, F. J., & Trejo Cázares, M. del C. (2024). Ventajas y riesgos de la inteligencia artificial generativa desde la percepción de los estudiantes de educación superior en México. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-495>
- Izquierdo-Morán, A. M., Jara-Contreras, J. E., Ballesteros-Coello, H. J., & Álvarez-Laborde, A. O. (2025). Manejo del ChatGPT en actividades académicas en estudiantes universitarios, Ecuador. *Episteme Koinonía*, 8(15). <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i14.4359>
- Kasneci, 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., & Kasneci, 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>
- Navarrete Cochancela, J. A., Núñez Zamora, W. R., Viscarra Armijos, L. B., Cedillo Fajardo, M., & Cedeño Cedeño, R. J. (2025). Percepción de la inteligencia artificial como amenaza o aliada en la formación profesional de los universitarios. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 7(2). <https://doi.org/10.47606/acven/ph037>
- Romeu Fontanillas, T., Romero Carbonell, M., Guitert Catasús, M., & Baztán Quemada, P. (2025). Desafíos de la inteligencia artificial generativa en educación superior: Fomentando su uso crítico en el estudiantado. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación*

a *Distancia*, 28(2), 209–231.
<https://doi.org/10.5944/ried.28.2.43535>

Stöhr, C., Ou, A. W., & Malmström, H. (2024). Perceptions and usage of AI chatbots among students in higher education across genders, academic levels and fields of study. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7, 100259.
<https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100259>

Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M. A., Bozkurt, A., Hickey, D. T., Huang, R., & Agyemang, B. (2023). What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education. *Smart Learning Environments*, 10, 15.
<https://doi.org/10.1186/s40561-023-00237-x>

UNESCO. (2023). *Orientación para la inteligencia artificial generativa en la educación y la investigación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
<https://www.unesco.org/es/digital-education/ai-future-learning/guidance>

Wang, H., Dang, A., Wu, Z., & Mac, S. (2024). Generative AI in higher education: Seeing ChatGPT through universities' policies, resources, and guidelines. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7, 100326.
<https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100326>



Esta obra está bajo una licencia de
Creative Commons Reconocimiento-No Comercial
4.0 Internacional. Copyright © Efstathios Stefos.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Efstathios Stefos: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

