

**GESTIÓN RESPONSABLE DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR IBEROAMERICANA**
**RESPONSIBLE MANAGEMENT OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN
IBERO-AMERICAN HIGHER EDUCATION**

Autores: ¹José Edison Beltrán Vera, ²Juan Felipe Ortega Bernal, ³Diego Fernando Osorio González y ⁴Yilena Montero Reyes.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-7207-5888>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-7930-3488>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2685-7366>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4515-4700>

¹E-mail de contacto: jbeltranv@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: jortegab6@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: dosoriog@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: ymonteror@unemi.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*4*}Universidad Estatal de Milagro, Facultad de Posgrado, (Ecuador).

Artículo recibido: 2 de Septiembre del 2026

Artículo revisado: 4 de Septiembre del 2026

Artículo aprobado: 4 de Septiembre del 2026

¹Licenciado en Educación Básica, con énfasis en Matemáticas, graduado de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, (Colombia). Con 16 años de experiencia laboral. Maestrante de la Maestría en Inteligencia Artificial para la Educación en la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Licenciado en Negocios Internacionales, graduado de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, (Colombia), con 5 años de experiencia laboral. Maestrante de la Maestría en Inteligencia Artificial para la Educación en la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Licenciado en Lengua Inglesa, graduado de la Universidad de San Buenaventura, (Colombia), con 15 años de experiencia laboral. Magíster en Tecnología Educativa, graduado del Tecnológico de Monterrey, (México). Especialista en Gestión Educativa, graduado del Politécnico Grancolombiano, (Colombia). Maestrante de la Maestría en Inteligencia Artificial para la Educación, en la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

⁴Licenciada en Estudios Socioculturales, graduada de la Universidad de Camagüey, (Cuba). Magíster en Trabajo Social, mención Trabajo Social y Cultural, graduada de la Universidad de Camagüey, (Cuba). Doctorante en Ciencias Sociales.

Resumen

La expansión de la inteligencia artificial generativa en la educación superior ha modificado prácticas de investigación, aprendizaje y enseñanza y ha planteado nuevas preguntas sobre su uso responsable. Sistematizar la producción científica reciente sobre la gestión responsable de la inteligencia artificial generativa en la educación superior iberoamericana. El análisis se dirigió a reconocer las dimensiones temáticas con mayor presencia, describir las tendencias principales e identificar implicaciones y vacíos relevantes para la gestión universitaria. Se realizó una revisión de alcance documental. La búsqueda en Scopus reunió 99 registros. Tras revisar los registros con los criterios establecidos, quedaron 81 artículos publicados entre 2023 y 2026; con ellos se conformaron las seis dimensiones temáticas del análisis. La mayor presencia correspondió a ética e integridad académica, con 82,7 % (67 artículos), seguida

por formación docente y desarrollo de competencias, con 74,1 % (60). También se identificaron estudios sobre gobernanza, 44,4 % (36); investigación y publicación científica, 42,0 % (34); aplicaciones docentes y estudiantiles, 25,9 % (21); y calidad educativa y evaluación, 23,5 % (19). Los hallazgos muestran que una gestión universitaria responsable de la inteligencia artificial generativa exige articular dimensiones éticas, formativas, institucionales y académicas. Siguen abiertas brechas en estudios longitudinales, evaluación de políticas institucionales y análisis comparativos entre contextos universitarios.

Palabras clave: Educación superior, Ética, Gestión universitaria, Gobernanza, Inteligencia artificial generativa.

Abstract

The expansion of generative artificial intelligence in higher education has modified

research, learning and teaching practices and raised new questions about its responsible use. Systematize recent scientific production on the responsible management of generative artificial intelligence in Ibero-American higher education. The analysis was aimed at recognizing thematic dimensions with greater presence, describing the main trends and identifying relevant implications and gaps for university management. A review of documentary scope was carried out. The Scopus search brought together 99 records. After reviewing records using established criteria, 81 articles were published between 2023 and 2026; with them the six thematic dimensions of the analysis were formed. The highest attendance corresponded to ethics and academic integrity, with 82.7% (67 articles), followed by teaching training and skills development, with 74.1% (60). Studies on governance were also identified, 44.4% (36); scientific research and publication, 42.0% (34); teaching and student applications, 25.9% (21); and educational quality and evaluation, 23.5% (19). The hallazgos demonstrate that responsible university management of generative artificial intelligence requires articulating ethical, formative, institutional and academic dimensions. There are still open gaps in longitudinal studies, evaluation of institutional policies and comparative analyzes between university contexts.

Keywords: Higher education, Ethics, University management, Governance, Generative artificial intelligence.

Sumário

A expansão da inteligência artificial generativa na educação superior alterou práticas de investigação, aprendizado e ensino e plantou novas dúvidas sobre seu uso responsável. Sistematizar a produção científica recente sobre a gestão responsável pela inteligência artificial generativa na educação superior iberoamericana. A análise foi direcionada para reconhecer as dimensões temáticas com maior presença, descrever as tendências principais e identificar implicações e lacunas relevantes para a gestão universitária. Foi realizada uma

revisão do escopo documental. A pesquisa no Scopus reuniu 99 registros. Após revisar os registros com os critérios estabelecidos, restam 81 artigos publicados entre 2023 e 2026; com eles se conformam as seis dimensões temáticas da análise. A maior presença correspondeu a ética e integridade acadêmica, com 82,7% (67 artigos), seguida por formação docente e desenvolvimento de competências, com 74,1% (60). Também se identificaram estudos sobre governança, 44,4% (36); investigação e publicação científica, 42,0% (34); aplicações docentes e estudantis, 25,9% (21); e qualidade educativa e avaliação, 23,5% (19). Os hallazgos mostram que uma gestão universitária responsável pela inteligência artificial generativa exige dimensões éticas, formativas, institucionais e acadêmicas articuladas. Seguem-se aberturas curtas em estudos longitudinais, avaliação de políticas institucionais e análise comparativa entre contextos universitários.

Palavras-chave: Educação superior, Ética, Gestão universitária, Governo, Inteligência artificial generativa.

Introducción

La inteligencia artificial generativa llegó en pocos años a distintas prácticas de la educación superior. Estudiantes, docentes e investigadores recurren a estas herramientas para apoyar tareas académicas, diseñar recursos educativos, elaborar textos y localizar o sintetizar información. Su incorporación amplió las posibilidades de trabajo universitario y abrió preguntas sobre autoría, integridad del aprendizaje, transparencia, privacidad y responsabilidad frente a los contenidos producidos con su ayuda. También se discuten la fiabilidad de las respuestas, el riesgo de dependencia y el lugar que estas herramientas empiezan a ocupar en actividades realizadas tradicionalmente por estudiantes, docentes e investigadores. Para las universidades, estas preguntas alcanzan las normas internas y las prácticas pedagógicas. También llevan a revisar

cómo se enseña, se aprende y se investiga. Entre las decisiones que deben definirse están los usos aceptables de la inteligencia artificial generativa, las responsabilidades de quienes la emplean y las condiciones institucionales para incorporarla. La integridad académica figura entre los temas con mayor atención en la literatura reciente. Padilla y Martín (2024) estudiaron las percepciones y actitudes del profesorado universitario. Encontraron una valoración favorable de estas herramientas y, al mismo tiempo, preocupaciones por sus riesgos y por la necesidad de marcos de regulación. Navarro (2023) señaló riesgos vinculados con la dependencia, la confianza poco crítica en las respuestas generadas y las tensiones entre quienes utilizan estas tecnologías y las instituciones universitarias.

Una segunda línea de trabajos se ocupó de la formación de docentes y estudiantes, de la confianza depositada en los resultados de la inteligencia artificial y de las reglas que orientan su utilización. En esos estudios se repitieron cuatro preocupaciones: privacidad, confiabilidad de la información, dependencia tecnológica y ausencia de criterios comunes para guiar el uso de las herramientas. Estas decisiones toman una forma concreta para el profesorado. Es necesario determinar en qué momento y actividad de aprendizaje conviene incorporar una herramienta generativa, qué cambios requiere la evaluación y cómo se mantiene la responsabilidad docente durante el proceso educativo. De esta manera quedan relacionadas la dimensión ética, la práctica pedagógica y la gestión universitaria de estas tecnologías. La investigación y la publicación científica conforman otro ámbito de análisis. En tareas de redacción, síntesis y organización de información, las herramientas generativas pueden servir como apoyo. Su utilización plantea preguntas sobre la declaración de estas

ayudas, la responsabilidad por los contenidos producidos, la atribución de autoría y la verificación de las fuentes empleadas. Por esta razón, la gestión ética de la inteligencia artificial alcanza distintas dimensiones de la actividad universitaria.

El análisis se ordenó en seis dimensiones temáticas: ética e integridad académica; formación docente y desarrollo de competencias; gobernanza, políticas y gestión universitaria; investigación, escritura académica y publicación científica; aplicaciones docentes y estudiantiles; y calidad educativa y evaluación. Con esta organización, el estudio buscó sistematizar la producción científica reciente sobre la gestión responsable de la inteligencia artificial generativa en las instituciones universitarias de Iberoamérica mediante una revisión de alcance basada en PRISMA-ScR. El análisis se dirigió a reconocer las dimensiones temáticas con mayor presencia en el corpus, describir las tendencias principales de la literatura e identificar implicaciones y vacíos relevantes para la gestión universitaria.

Materiales y Métodos

La investigación se condujo como una revisión de alcance, apoyada en un enfoque documental que permitió describir e interpretar la producción científica seleccionada. El estudio se orientó a reconocer cómo se investigó el fenómeno, qué líneas de investigación predominaron y qué vacíos se identificaron en la producción reciente. La revisión siguió las orientaciones de la extensión PRISMA-ScR, propuesta para mapear evidencia e identificar conceptos, enfoques metodológicos y vacíos de conocimiento en áreas de investigación emergentes (Tricco et al., 2018). Su elección respondió al carácter reciente y diverso del campo estudiado. La pregunta de investigación fue: ¿Cómo se caracteriza la producción

científica reciente sobre la gestión responsable de la inteligencia artificial generativa en la educación superior iberoamericana?, ¿cuáles son las dimensiones temáticas con mayor presencia y qué tendencias e implicaciones se derivan de ellas para las universidades? A partir de esta pregunta de investigación, se establecieron los siguientes objetivos específicos: 1. Sistematizar bibliográficamente el corpus de artículos recuperados mediante el procedimiento PRISMA-ScR, describiendo su distribución temporal, editorial y metodológica. 2. Analizar las dimensiones temáticas con mayor presencia en el corpus, identificando la frecuencia con la que aparecen en la literatura revisada. 3. Interpretar las tendencias e implicaciones que esas dimensiones plantean para la gestión responsable de la inteligencia artificial generativa en las universidades iberoamericanas, prestando especial atención al papel articulador de la ética entre las distintas dimensiones.

La consulta se realizó en Scopus el 9 de junio de 2026. La búsqueda se limitó a términos presentes en títulos, resúmenes y palabras clave. Scopus fue seleccionada por su cobertura de publicaciones científicas revisadas por pares sobre inteligencia artificial, tecnologías emergentes y educación universitaria. ((generative artificial intelligence OR generative AI OR ChatGPT OR large language model OR large language models OR LLM OR LLMs OR inteligencia artificial generativa OR IA generativa OR inteligência artificial generativa)) AND ((higher education OR university OR universities OR undergraduate OR postgraduate OR educación superior OR universidad OR universidades OR universitarios OR pregrado OR posgrado OR educação superior OR universidade OR universidades)) AND (governance OR management OR policy OR policies OR ethics

OR ethical OR academic integrity OR quality assurance OR educational quality OR teacher training OR digital competence OR digital competencies OR regulation OR responsible use OR gobernanza OR gestión OR política OR políticas OR ética OR ético OR integridad académica OR calidad OR calidad educativa OR formación docente OR competencias digitales OR regulación OR uso responsable OR governança OR gestão OR política OR políticas OR ética OR integridade acadêmica OR qualidade OR formação docente OR competências digitais OR regulamentação OR uso responsável)

La estrategia de búsqueda se diseñó de forma focalizada para recuperar literatura situada en la intersección entre inteligencia artificial, educación superior y dimensiones asociadas con su gestión responsable. El tercer bloque de la ecuación reunió términos de ética, integridad académica, gobernanza, políticas, gestión, regulación, formación, competencias y calidad educativa. Durante la búsqueda, esos términos funcionaron como delimitadores conceptuales del corpus. Las categorías definitivas se establecieron posteriormente, durante el análisis temático. La búsqueda abarcó inicialmente el periodo 2022-2026. Después de aplicar los criterios de selección, el periodo efectivo del corpus quedó entre 2023 y 2026, con estudios indexados en Scopus.

Se consideraron investigaciones sobre herramientas afines, modelos de lenguaje, ChatGPT o inteligencia artificial generativa vinculadas con la educación superior en contextos iberoamericanos. El alcance geográfico comprendió América Latina, España y Portugal. Para permanecer en el corpus, cada estudio debía tratar al menos una dimensión de la gestión responsable: ética, integridad académica, gobernanza, formación,

investigación, calidad educativa, evaluación o aplicaciones académicas. El resultado inicial de la búsqueda en Scopus fue de 99 registros. Todos se incorporaron a una matriz de extracción y se revisaron con los criterios de inclusión y exclusión.

En cada registro se comprobaron las palabras clave, el título, el resumen, el DOI, el EID, la pertinencia temática y la relación con la educación superior. Cuando la información estaba disponible, también se revisó el contexto o país identificado. Después del proceso de selección, el corpus quedó integrado por 81 artículos. Los 18 registros restantes se excluyeron por baja pertinencia temática, relación limitada con la inteligencia artificial, ausencia de vínculo con la educación superior, duplicidad o un enfoque diferente al objetivo de la revisión. La extracción se realizó mediante una matriz documental en la que se registraron los datos bibliográficos y los elementos necesarios para el análisis de cada estudio: título, año, revista, DOI, EID, resumen, palabras clave, contexto o país identificado, eje temático preliminar, duplicados, decisión de inclusión y justificación, diseño metodológico, objetivos, principales hallazgos, conclusiones y problema de investigación. El análisis tuvo dos componentes. Primero, se realizó una caracterización descriptiva del corpus a partir del año, la revista, el contexto y el diseño metodológico. Después, se desarrolló un análisis temático orientado a organizar los

estudios según las dimensiones de la gestión responsable abordadas en sus objetivos, hallazgos y conclusiones. La clasificación temática siguió una lógica deductivo-inductiva.

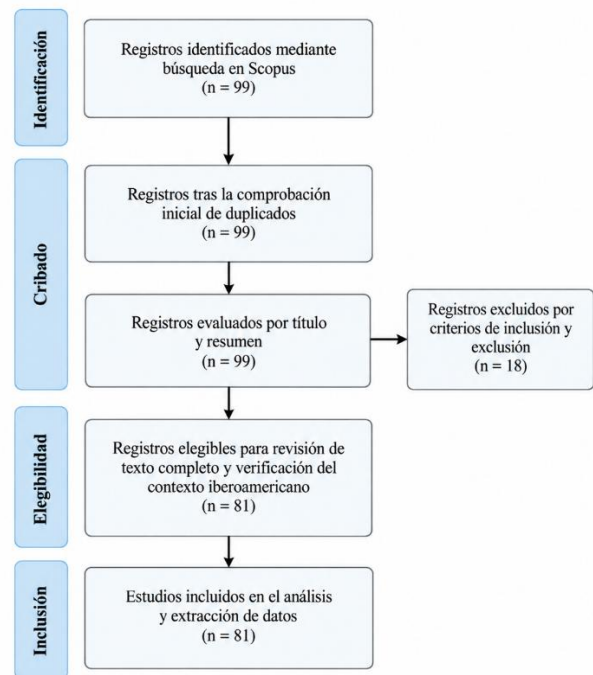


Figura 1: *Flujograma del proceso de selección de la literatura según la declaración PRISMA-ScR.*

Fuente: Elaboración propia.

El componente deductivo estuvo determinado por el alcance conceptual de la revisión y por los ámbitos incluidos en la estrategia de búsqueda, entre ellos ética, integridad académica, gobernanza, gestión, regulación, formación, competencias y calidad educativa.

Tabla 1. *Resumen del proceso de selección.*

Etapas	Registros
Registros identificados en Scopus	99
Registros sometidos a los criterios de inclusión y exclusión	99
Registros no incluidos	18
Artículos que integran el corpus final	81

Fuente: Elaboración propia.

Estos conceptos funcionaron como referentes iniciales para examinar el corpus. El

componente inductivo se desarrolló mediante la revisión de recurrencias, relaciones y énfasis

presentes en la información disponible de los estudios, lo que permitió agrupar y refinar los referentes iniciales hasta establecer las dimensiones temáticas finales. En esta etapa se utilizó ChatGPT (OpenAI) como herramienta de apoyo para una primera organización temática de la información registrada en la matriz documental. Para cada estudio se consideraron los campos disponibles correspondientes al título, resumen, palabras clave, objetivos, principales hallazgos y conclusiones. ChatGPT se empleó para reconocer correspondencias temáticas y proponer asignaciones preliminares a categorías no excluyentes; sus resultados no se utilizaron directamente para el cálculo de frecuencias. La clasificación preliminar fue sometida a validación humana.

Dos investigadores revisaron de manera independiente la presencia o ausencia de cada dimensión en los 81 estudios del corpus a partir de la información disponible en la matriz documental. Las discrepancias entre ambas revisiones, así como las diferencias relevantes frente a la clasificación preliminar asistida por ChatGPT, fueron examinadas por el tercer investigador. La asignación definitiva se estableció mediante consenso entre los investigadores y fue esta versión validada la utilizada para calcular las frecuencias.

Como resultado de este procedimiento se establecieron seis dimensiones temáticas: (1) ética e integridad académica; (2) formación docente y desarrollo de competencias; (3) gobernanza, políticas y gestión universitaria;

(4) investigación, escritura académica y publicación científica; (5) aplicaciones de la inteligencia artificial en la docencia y el aprendizaje; y (6) calidad educativa y evaluación. Las dimensiones fueron no excluyentes, por lo que un mismo artículo pudo aportar evidencia a varias de ellas. Cuando una información no apareció de forma explícita en las fuentes consultadas, se registró como “no explicitado en las fuentes revisadas”.

Dado que la estrategia de búsqueda fue diseñada de forma específica para recuperar estudios relacionados con la gestión responsable e incorporó términos asociados con algunas de estas dimensiones, las frecuencias obtenidas se interpretaron exclusivamente dentro del corpus delimitado por la búsqueda y no como una estimación de su prevalencia en la totalidad de la producción científica sobre inteligencia artificial en la educación universitaria. El análisis permitió establecer cuáles dimensiones adquirieron mayor presencia y cómo se relacionaron dentro del conjunto de estudios seleccionados.

Resultados y Discusión

El corpus estuvo compuesto por 81 artículos publicados entre 2023 y 2026. La caracterización consideró el año de publicación, la revista, el diseño metodológico y las dimensiones temáticas asociadas con cada estudio. La estrategia de búsqueda comprendió el periodo 2022-2026. Los artículos que cumplieron los criterios de inclusión correspondieron a publicaciones de 2023 a 2026.

Tabla 2. Distribución de los artículos incluidos según año de publicación.

Año	Número de artículos
2023	7
2024	16
2025	38
2026	20
Total	81

Fuente: Elaboración propia.

La distribución anual se presenta en la Tabla 2. La producción científica aumentó entre 2023 y 2025. En 2023 se identificaron 7 artículos y en 2024 la cifra ascendió a 16. El mayor número de publicaciones se registró en 2025, con 38 artículos. En 2026 se identificaron 20 artículos

dentro del periodo cubierto por la búsqueda, que finalizó el 9 de junio. Los resultados evidenciaron una mayor concentración de publicaciones en 2025 y en los primeros meses de 2026.

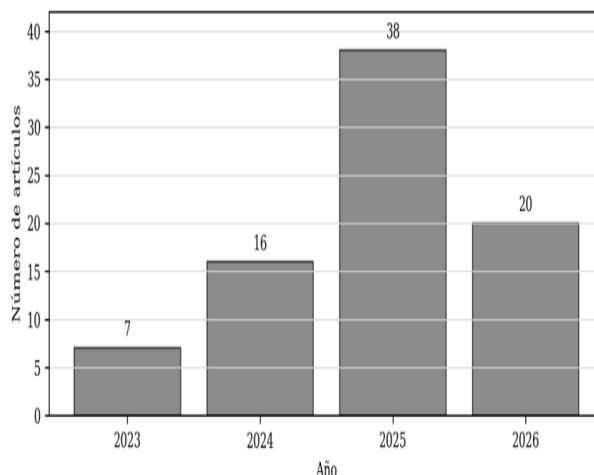


Figura 2. Tendencia de publicación anual sobre gestión responsable de IA generativa en educación superior (2023–2026).

Fuente: Elaboración propia.

Los 81 artículos procedieron de revistas vinculadas con diferentes áreas, entre ellas educación, innovación, tecnología educativa, educación a distancia, derecho, gestión y

ciencias sociales. Esta diversidad evidenció que la gestión responsable de la inteligencia artificial generativa fue abordada desde distintos campos disciplinares.

Tabla 3. Revistas con mayor número de artículos incluidos.

Revista	Número de artículos
European Public and Social Innovation Review	8
Texto Livre	6
Revista de Educación y Derecho	5
RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia	5
Formación Universitaria	3
EduTec	3
Educação e Pesquisa	2
REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación	2
Revista de Ciencias Sociales	2
Revista de Investigación en Educación	2

Fuente: Elaboración propia.

Entre los 81 estudios se identificaron distintos diseños metodológicos. Los estudios cuantitativos de carácter descriptivo fueron los más frecuentes, con 27,2 % (22 artículos), seguidos por las revisiones y los estudios

documentales o bibliométricos, con 19,8 % (16 publicaciones). También se identificaron estudios mixtos, 8,6 % (7); cualitativos, 7,4 % (6); intervenciones o diseños experimentales, 2,5 % (2); y ensayos, reflexiones o propuestas

teóricas, 1,2 % (1). En 33,3 % (27 artículos) no fue posible identificar con claridad el diseño

metodológico a partir de la información disponible en las fuentes consultadas.

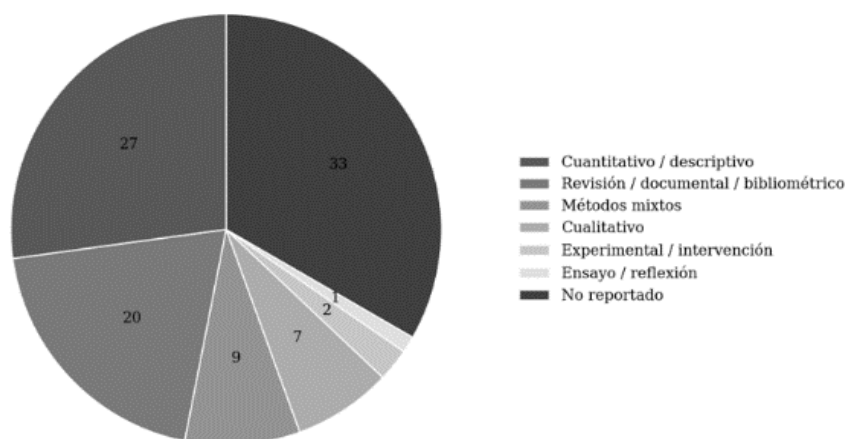


Figura 3. Distribución de diseños metodológicos en el corpus de análisis (N = 81).

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Diseños metodológicos identificados en los artículos incluidos.

Diseño metodológico	N.º de artículos
Cuantitativo/descriptivo	22
Revisión, análisis documental o bibliométrico	16
Mixto	7
Cualitativo	6
Intervención o diseño experimental	2
Ensayo, reflexión o propuesta teórica	1
No explicitado en las fuentes revisadas	27
Total	81

Fuente: Elaboración propia.

La ausencia de información metodológica explícita en 27 estudios se mantuvo como una categoría propia. Este procedimiento evitó clasificar los trabajos mediante inferencias y permitió diferenciar los casos en los que no fue posible identificar con claridad el diseño metodológico a partir de la información disponible en las fuentes consultadas. El análisis organizó los estudios en seis dimensiones temáticas. Cuando la evidencia de un artículo correspondía a varios ámbitos, se registró su aporte en cada una de las dimensiones pertinentes. La distribución mostró una mayor presencia de las dimensiones relacionadas con ética e integridad académica y con formación docente y desarrollo de

competencias. Gobernanza, políticas y gestión universitaria e investigación, escritura académica y publicación científica ocuparon una posición intermedia. Las aplicaciones docentes y estudiantiles y la calidad educativa y evaluación registraron una presencia menor dentro del corpus. Los resultados evidenciaron que la producción revisada abordó la gestión responsable de la inteligencia artificial generativa desde dimensiones académicas, formativas, institucionales y evaluativas. La frecuencia de las dimensiones permitió establecer posteriormente las relaciones entre estos ámbitos y analizar las tendencias identificadas en los estudios.

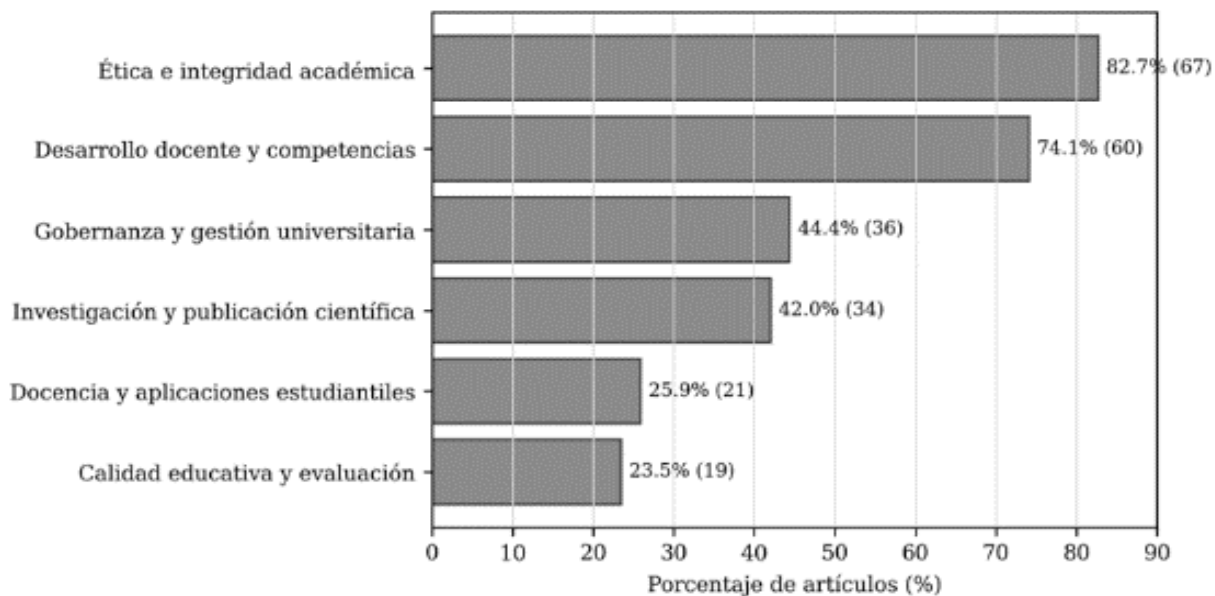


Figura 4. Distribución de indicadores temáticos en el corpus de análisis (N=81).

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Dimensiones temáticas analizadas en el corpus incluido.

Dimensión temática	N.º de artículos
Ética e integridad académica	67
Formación docente y competencias	60
Gobernanza, políticas y gestión universitaria	36
Investigación, escritura académica y publicación científica	34
Aplicaciones docentes y estudiantiles	21
Calidad educativa y evaluación	19

Fuente: Elaboración propia.

La ética y la integridad académica constituyeron la dimensión con mayor presencia en el corpus. Los estudios abordaron asuntos relacionados con autoría, transparencia, responsabilidad intelectual, fiabilidad de los resultados generados, dependencia tecnológica y regulación institucional. Los mismos temas aparecieron en docencia, investigación, escritura académica y evaluación. Padilla y Martín (2024) registraron entre alumnos y profesores una percepción mayoritariamente favorable de la inteligencia artificial generativa. Junto con esa valoración aparecieron inquietudes por la fiabilidad de los resultados y por la necesidad de regulación institucional. Navarro (2023) advirtió riesgos asociados con la aceptación acrítica de las respuestas

generadas y con una dependencia excesiva. Los dos trabajos llevan la discusión de integridad académica hacia las condiciones de uso y las responsabilidades que acompañan la incorporación de estas herramientas. Breceda (2025) propuso orientaciones para investigaciones que incorporan inteligencia artificial y puso el énfasis en responsabilidad, integridad y transparencia. Peña (2025) estudió la originalidad, los derechos de autor y la atribución de autoría. En ambos trabajos, las cuestiones éticas aparecen dentro de los procesos de producción, comunicación y divulgación del conocimiento. Hernández et al. (2024) estudiaron alumnado mexicano y encontraron una percepción ampliamente favorable de la inteligencia artificial, junto con

preocupaciones por la privacidad. Zambrano y Pérez (2024), en El Salvador, observaron una disposición favorable hacia estas tecnologías, condicionada por limitaciones de capacitación y de acceso a recursos tecnológicos. Los resultados de ambos contextos relacionan la adopción de las herramientas con las capacidades disponibles para utilizarlas de manera crítica y responsable. Ortiz et al. (2025) realizaron con estudiantes universitarios un taller dedicado al uso responsable de ChatGPT. Los resultados posteriores a la intervención formativa fueron favorables. El estudio sitúa la formación ética entre las estrategias útiles para orientar el empleo educativo de herramientas generativas.

La presencia de la ética y la integridad académica se extiende a distintas áreas de la actividad universitaria. En los estudios analizados, esta dimensión se vincula con transparencia, ética intelectual, autoría, privacidad y criterios institucionales para orientar el uso de inteligencia artificial generativa. Dentro del corpus, formación docente y desarrollo de competencias figuró entre las dimensiones con mayor presencia. Los estudios relacionaron la incorporación responsable de la inteligencia artificial con la preparación pedagógica, el desarrollo de competencias y la capacidad para valorar críticamente sus posibilidades y limitaciones. Perezchica et al. (2024) encontraron una valoración generalmente positiva de la inteligencia artificial entre docentes de modalidad virtual e identificaron dificultades en actividades donde la interacción humana tiene un peso importante. Los autores señalaron la necesidad de fortalecer la formación profesional. Espejo (2024) también relacionó una actitud positiva con una mayor disposición hacia la adopción de estas herramientas y destacó la importancia de la preparación

pedagógica, ética e institucional. Jurado et al. (2025) documentaron niveles de uso entre docentes universitarios peruanos y advirtieron que los resultados obtenidos correspondían a las características de la muestra estudiada. Cabero et al. (2025) analizaron el conocimiento docente mediante un modelo TPACK ampliado con una dimensión de evaluación ética. Según sus resultados, el dominio técnico debía ir acompañado de competencias para tomar decisiones pedagógicas y evaluativas. Guerra y Tass (2024), en ingeniería en diseño multimedia, identificaron posibilidades de uso de estas herramientas y reservas sobre la fiabilidad del contenido generado. Puntí et al. (2026) registraron una presencia aún parcial de la inteligencia artificial generativa en la formación publicitaria.

En periodismo, Lopezosa et al. (2023) describieron una formación en la que convergían competencias técnicas, criterios éticos y comprobación de la información. Las intervenciones formativas aportaron evidencia adicional. Fontanillas et al. (2025) observaron que un recurso didáctico acompañado de espacios de reflexión ética incrementó el conocimiento declarado por los estudiantes sobre inteligencia artificial generativa. Bravo et al. (2026) reportaron efectos moderados de una estrategia para el uso crítico de ChatGPT y mejoras en las prácticas de verificación de la información.

Ribeiras et al. (2025) y Mogollón (2025) extendieron el análisis de la alfabetización crítica a otros contextos universitarios. En esta literatura, la formación se asocia con la construcción de criterios para decidir cómo, cuándo y con qué propósito integrar herramientas de inteligencia artificial generativa en las tareas universitarias. La preparación pedagógica, la reflexión ética y el

examen crítico de la información producida aparecen junto con las competencias técnicas. En la dimensión de gobernanza, políticas y gestión universitaria, los estudios se ocuparon de las condiciones institucionales vinculadas con la adopción de inteligencia artificial generativa. Los trabajos revisados prestaron atención a la regulación, la formación, las condiciones de acceso, el resguardo de datos y las responsabilidades institucionales vinculadas con estas herramientas. Perezchica et al. (2024) documentaron diferencias entre docentes universitarios respecto del conocimiento y la utilización de inteligencia artificial generativa.

Zambrano y Pérez (2024) encontraron limitaciones de formación y de acceso a recursos tecnológicos. A partir de estos hallazgos, el acompañamiento institucional aparece como imprescindible para incorporar las herramientas mediante procesos de formación y criterios definidos. Trevisol y Varvakis (2026) llevaron la discusión de gobernanza a las bibliotecas universitarias brasileñas al estudiar allí el despliegue de la inteligencia artificial. Divino (2024) de la Garza (2024) y Breceda (2025) examinaron la necesidad de marcos regulatorios para orientar las prácticas académicas y el uso de estas tecnologías. Gallego (2025) incorporó la exclusión digital al análisis del sistema universitario público español.

Díez y Jarquín (2025) estudiaron riesgos educativos asociados con el empleo de inteligencia artificial en entornos virtuales. Las diferencias de contexto también fueron visibles. Puntí et al. (2026) registraron variaciones vinculadas con el campo disciplinar. Moreira (2026) encontró diferencias entre las políticas adoptadas por universidades públicas brasileñas. Desde una revisión crítica de la tecnología educativa, Alier et al. (2026)

plantearon que los criterios empleados para decidir sobre innovación tecnológica requieren examen. Al mirar estos resultados en conjunto, aparecen como asuntos recurrentes la regulación, la formación, las condiciones de acceso y las responsabilidades institucionales.

Las diferencias entre disciplinas e instituciones deben tenerse en cuenta al definir políticas para contextos universitarios diversos. Los estudios agrupados en investigación, escritura académica y publicación científica examinaron aplicaciones de la inteligencia artificial generativa para redactar, buscar y organizar información, producir conocimiento y comunicar resultados científicos. En esos trabajos se repiten preguntas sobre la confiabilidad de las respuestas, la trazabilidad del proceso intelectual, la autoría y la verificación de las fuentes.

Medina et al. (2025) trabajaron con alumnos de posgrado de cinco países iberoamericanos. La valoración de ChatGPT fue generalmente favorable y estuvo acompañada de reservas sobre la confiabilidad de sus respuestas. De Amo et al. (2026) examinaron el efecto de ChatGPT-4o sobre la escritura disciplinar de futuros docentes y encontraron mejoras en la cohesión textual. Esas mejoras formales, sin embargo, no implicaron necesariamente una mayor comprensión conceptual. El resultado resulta relevante porque la calidad formal representa únicamente una parte del proceso de construcción y comunicación del conocimiento.

En tesis universitarias, Peña et al. (2025) identificaron patrones discursivos asociados con el uso de herramientas generativas y observaron cierta tendencia hacia la estandarización de los textos. El estudio describe características presentes en los productos escritos. Para valorar el proceso

intelectual se necesita información adicional sobre la manera en que se desarrolló cada investigación. Otra preocupación de esta dimensión es la calidad de las fuentes y su verificación. Torres (2024) destacó la importancia de desarrollar competencias para buscar y analizar información. Torres y Arroyo (2025) situaron en el investigador la responsabilidad de verificar la evidencia utilizada cuando incorpora herramientas de inteligencia artificial.

Breceda (2025) examinó la transparencia en investigaciones apoyadas por estas tecnologías. Peña (2025) se ocupó de la autoría y de los derechos sobre los contenidos producidos. En investigación, el uso responsable de la inteligencia artificial queda vinculado con la trazabilidad del trabajo académico, la verificación de la evidencia y la declaración transparente de su utilización. Estos aspectos resultan especialmente relevantes en procesos de escritura y comunicación científica.

Los estudios incluidos en esta dimensión analizaron usos de la inteligencia artificial generativa en actividades de enseñanza-aprendizaje, planificación, retroalimentación, orientación académica y desarrollo de la autonomía estudiantil. La evidencia revisada también consideró las condiciones que influyen en la utilidad educativa de estas herramientas. Ortega y Pericacho (2025) relacionaron la percepción positiva del estudiantado con la utilidad esperada, la facilidad de uso y la motivación. Cardenas-Sinche et al. (2026) encontraron una relación favorable entre la utilización académica de ChatGPT y el aprendizaje autorregulado. Kaechele y Palma (2025) registraron una mejora progresiva de la conectividad entre estudiantes de primer ingreso, junto con desigualdades persistentes en las condiciones de acceso. La literatura también

presta atención a la mediación docente. López et al. (2025) describieron aplicaciones de inteligencia artificial empleadas en la creación de actividades y en la retroalimentación. Perezchica et al. (2024) observaron mayor aceptación docente de los usos relacionados con la planificación y mayores reservas ante actividades que requerían interacción directa con los estudiantes.

Los resultados también mostraron límites en los efectos educativos asociados con estas herramientas. Tras implementar ChatGPT, López et al. (2026) no registraron cambios sustanciales en el aprendizaje colaborativo. Mayor et al. (2026) identificaron limitaciones en la calidad de las respuestas producidas por asistentes generativos utilizados en orientación universitaria. Mendoza et al. (2024) y Mula et al. (2025) reportaron inquietudes asociadas con la confiabilidad de la información y la dependencia tecnológica. Estos hallazgos indican que los resultados educativos varían de acuerdo con las condiciones y propósitos bajo los cuales se incorporan las herramientas.

Núñez et al. (2024) propusieron integrar competencias relacionadas con inteligencia artificial dentro de modelos educativos. Fontanillas et al. (2025) encontraron resultados favorables después de una intervención formativa orientada al conocimiento de la inteligencia artificial generativa. Bravo et al. (2026) observaron efectos favorables en prácticas de verificación y uso crítico del conocimiento mediante una estrategia formativa. Riquez et al. (2026) identificaron, en una universidad peruana, una relación positiva entre la percepción de una gestión institucional adecuada de la inteligencia artificial y la calidad valorada del servicio educativo. Los resultados de esta dimensión muestran que los efectos asociados con las aplicaciones docentes y

estudiantiles varían según la mediación pedagógica, la autonomía del estudiante, la pertinencia de la información y las condiciones de acceso y acompañamiento. La calidad educativa y la evaluación constituyeron la dimensión con menor presencia en el corpus. Los estudios incluidos abordaron principalmente la forma en que la inteligencia artificial generativa modifica las condiciones bajo las cuales se valoran el aprendizaje, la autoría, la producción académica y el desempeño estudiantil.

Padilla y Martín (2024) encontraron que el profesorado reconocía posibilidades de uso de la inteligencia artificial y, al mismo tiempo, expresaba preocupaciones relacionadas con la evaluación y la integridad académica. Navarro (2023) advirtió sobre los riesgos asociados con una utilización acrítica de estas herramientas y sus posibles efectos sobre el aprendizaje. Ambos estudios sitúan la evaluación dentro de una discusión más amplia sobre los criterios utilizados para valorar el trabajo académico cuando intervienen sistemas generativos.

Serrano et al. (2026) encontraron que una mayor frecuencia de uso de ChatGPT no estuvo necesariamente acompañada por una reflexión ética sobre su utilización. Bravo et al. (2026) observaron que una intervención formativa favoreció prácticas de verificación y uso crítico de la información. En los trabajos de Baldrich y Domínguez (2024) y Gustems y Calderón (2024), las mejoras formales de los productos escritos tampoco implicaron necesariamente mayor comprensión conceptual ni una elaboración propia más sólida. Estos resultados aportan elementos para discutir qué evidencias se consideran suficientes al valorar el aprendizaje. Varios estudios examinaron aplicaciones y condiciones institucionales ligadas a la evaluación. Eusebio et al. (2026)

compararon, en trabajos de fin de máster, las valoraciones de docentes con las generadas por ChatGPT. Gómez et al. (2025) estudiaron las percepciones del profesorado sobre la utilización de inteligencia artificial en las prácticas externas.

Galán et al. (2025) realizaron un análisis bibliométrico de la investigación sobre inteligencia artificial y evaluación entre 2014 y 2024. Galindo et al. (2026) identificaron la procrastinación como mediadora entre la motivación y el uso dependiente de ChatGPT. Bañeres et al. (2026) propusieron un sistema de recomendación basado en modelos de lenguaje para apoyar la evaluación de preguntas cortas. En una universidad peruana, Riquez et al. (2026) encontraron una relación entre la percepción de la gestión de la IA y la calidad de la educación. Ese resultado debe leerse considerando las características específicas del contexto estudiado.

En esta dimensión, la discusión sobre evaluación comprende los productos académicos y los procesos seguidos para elaborarlos. La presencia de herramientas generativas hace necesario considerar la comprensión, la argumentación, la trazabilidad del trabajo y la capacidad del estudiante para justificar las decisiones tomadas durante su elaboración. Ética, integridad y formación concentraron la mayor cantidad de estudios. La gobernanza universitaria y los procesos de investigación tuvieron una presencia relevante. Las aplicaciones docentes y estudiantiles y la calidad educativa y evaluación aparecieron con menor frecuencia.

Esta distribución sugiere que el corpus reciente ha prestado especial atención a riesgos, competencias y condiciones de uso de la inteligencia artificial generativa. La evaluación

de políticas institucionales, los cambios sostenidos en las prácticas académicas y el rediseño de los procesos de evaluación fueron abordados con menor frecuencia. Los estudios revisados permitieron identificar áreas que requieren mayor desarrollo investigativo. Una parte importante del corpus examinó las percepciones, experiencias y formas de utilización de la inteligencia artificial generativa entre docentes y alumnos. Hernández et al. (2024), Zambrano y Pérez (2024) y Perezchica et al. (2024) aportaron evidencia sobre estas experiencias. Los estudios

orientados a analizar cambios sostenidos en las prácticas educativas y en la gestión institucional aparecieron con menor frecuencia. Una de las brechas identificadas corresponde a los estudios longitudinales. Cárdenas et al. (2026) detectaron una relación entre el uso educativo de ChatGPT y el aprendizaje autorregulado, y Ruiz et al. (2025) señalaron que la infraestructura y la brecha digital continuaban condicionando la incorporación de estas tecnologías en la educación universitaria latinoamericana.

Tabla 6. *Relación entre las seis dimensiones de la gestión responsable de la IA generativa.*

Dimensión	Descripción
Ética e integridad académica	Aspectos transversales: autoría, privacidad, transparencia, responsabilidad intelectual y pautas éticas.
Formación docente y competencias	Competencias pedagógicas, digitales y éticas para tomar decisiones críticas y responsables.
Gestión responsable de la inteligencia artificial generativa en educación superior	Vincula decisiones académicas e institucionales presentes en las seis dimensiones.
Investigación y publicación científica	Trazabilidad, autoría, contraste de fuentes y declaración transparente del empleo de IA.
Gobernanza, políticas y gestión universitaria	Regulación, políticas, acceso y responsabilidades institucionales.
Aplicaciones docentes y estudiantiles	Aplicación en enseñanza, aprendizaje, planificación, retroalimentación y acompañamiento académico.
Calidad educativa y evaluación	Comprensión, argumentación, trazabilidad del proceso y criterios usados en la evaluación.

Fuente: Elaboración propia.

El corpus ofrece menos evidencia sobre la evolución de estos procesos a lo largo del tiempo, particularmente en aspectos como el desarrollo de competencias, la dependencia tecnológica y las diferencias entre disciplinas e instituciones. La gobernanza universitaria constituye otra área que requiere mayor investigación. La necesidad de políticas y criterios éticos para orientar la utilización de inteligencia artificial aparece en diversos estudios (Breceda Pérez, 2025; Cornejo y Cippitani, 2023; Navarro, 2023).

Moreira (2026) comparó documentos normativos de universidades públicas brasileñas. A partir del corpus analizado, todavía resulta limitada la evidencia sobre la implementación de estas políticas, la manera en que son interpretadas por los integrantes de la

comunidad universitaria y sus efectos sobre las prácticas académicas. Los procesos formativos evaluados a mediano y largo plazo tuvieron una presencia limitada en el corpus. Perezchica et al. (2024), Cabero et al. (2025) y Bravo et al. (2026) subrayaron la importancia de desarrollar competencias para usar la inteligencia artificial con criterios pedagógicos y éticos. A partir de esta brecha quedan abiertas comparaciones entre modelos de formación, estudios sobre su continuidad y evaluaciones de efectos en planificación, enseñanza, evaluación e investigación. Las preguntas abiertas sobre evaluación del aprendizaje también aparecen en Baldrich y Domínguez (2024), Gustems y Calderón (2024) y Padilla y Martín (2024). Sus trabajos aportan elementos para analizar las diferencias entre la calidad formal de los productos, la comprensión y la autoría del

trabajo académico. A partir de esta evidencia quedan por estudiar estrategias de evaluación que consideren el proceso de aprendizaje, la

argumentación, las decisiones adoptadas y la declaración del uso de herramientas generativas.

Tabla 7. Orientaciones institucionales para la gestión responsable de IA generativa.

Hallazgos de la revisión	Principios orientadores	Acciones institucionales
Ética e integridad académica	Ética e integridad académica. Promover prácticas éticas, responsables y honestas que salvaguarden la integridad académica.	Políticas y gobernanza. Definir normas institucionales, orientaciones de uso y formas de seguimiento.
Formación docente y competencias	Equidad e inclusión. Favorecer un acceso justo y equitativo a las tecnologías y a sus beneficios.	Formación y desarrollo. Capacitar a docentes y estudiantes y desarrollar competencias digitales y éticas para un uso responsable.
Gobernanza y políticas institucionales	Transparencia y claridad. Hacer explícitos el uso de la inteligencia artificial, su alcance y sus limitaciones.	Integridad y transparencia. Definir criterios para informar el uso de IA y garantizar la transparencia en los procesos académicos.
Investigación y producción científica	Privacidad y protección de datos. Mantener la reserva de la información y garantizar su manejo adecuado.	Protección de datos. Cumplir la normativa sobre protección de datos y utilizar herramientas confiables y seguras.
Aplicaciones académicas y prácticas	Calidad y rigor académico. Fortalecer la enseñanza, el aprendizaje y la investigación bajo estándares de calidad académica.	Diseño de la evaluación. Valorar procesos y productos considerando pensamiento crítico, argumentación y originalidad.
Evaluación y medición del aprendizaje	Responsabilidad y supervisión. Delimitar funciones y responsabilidades e incorporar mecanismos de seguimiento y mejora continua.	Seguimiento y mejora continua. Examinar impactos y resultados y ajustar políticas y prácticas a la evidencia disponible y al contexto.

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

La revisión organiza la producción científica reciente sobre gestión responsable de la inteligencia artificial generativa en la educación superior iberoamericana en seis dimensiones: ética e integridad académica; formación profesoral y desarrollo de competencias; gobernanza, políticas y gestión universitaria; investigación, escritura académica y publicación científica; aplicaciones docentes y estudiantiles; y calidad educativa y evaluación. Ética e integridad académica y formación profesoral y desarrollo de competencias son las dimensiones con mayor presencia, lo que refleja el interés de la literatura por las implicaciones éticas y por las capacidades necesarias para incorporar estas tecnologías en las actividades universitarias.

Los asuntos éticos aparecen en las seis dimensiones. Transparencia, autoría, privacidad y verificación de la información se repiten en trabajos sobre formación, investigación, evaluación, prácticas docentes y estudiantiles y decisiones institucionales. Esa presencia

transversal forma parte de la gestión responsable examinada en la revisión. Los trabajos sobre gobernanza muestran que las respuestas institucionales cambian según la institución, la disciplina y las condiciones de acceso. Esa diversidad lleva a la literatura a plantear orientaciones para el uso de herramientas generativas.

La formación de docentes y estudiantes aparece asociada con competencias técnicas y pedagógicas para valorar información, verificar fuentes, declarar el uso de inteligencia artificial y mantener la responsabilidad sobre los productos académicos. La capacidad de los sistemas generativos para producir textos y otros productos académicos plantea desafíos para la evaluación. La evidencia revisada respalda la importancia de considerar la comprensión, la toma de decisiones, la fundamentación y el proceso seguido por el estudiante durante la elaboración de sus trabajos. En investigación y escritura académica también adquieren relevancia la trazabilidad, la verificación de fuentes y la declaración

transparente del uso de estas tecnologías. El principal aporte de la revisión está en organizar la producción científica analizada mediante seis dimensiones relacionadas y en reconocer la ética como una dimensión transversal de su gestión.

Esta estructura integra hallazgos distribuidos en distintos ámbitos de la actividad universitaria y ofrece una base para examinar políticas, procesos formativos, prácticas académicas y estrategias de evaluación vinculadas con la inteligencia artificial generativa. Las brechas identificadas dejan abiertas oportunidades para desarrollar estudios longitudinales, evaluar políticas institucionales después de su implementación, comparar contextos universitarios iberoamericanos y profundizar en desigualdades asociadas con infraestructura, acceso y alfabetización digital. También se requiere mayor evidencia sobre los efectos sostenidos de los procesos formativos y sobre las prácticas evaluativas desarrolladas ante la incorporación de herramientas generativas.

Referencias Bibliográficas

- Alier, M., Casañ, M., Pereira, J., García, F., & Llorens, F. (2026). Inteligencia artificial generativa y autonomía educativa: metáforas históricas y principios éticos para la transformación pedagógica. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 29(1), 9–28. <https://doi.org/10.5944/ried.45536>
- Baldrich, D., & Domínguez, J. (2024). El uso de ChatGPT en la escritura académica: un estudio de caso en educación. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 71, 141–157. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.103527>
- Bañeres, D., Guerrero, A., & Rodríguez, M. (2026). Recomendador de evaluación para preguntas cortas utilizando modelos de lenguaje en propiedad intelectual. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 29(1), 321–352. <https://doi.org/10.5944/ried.45541>
- Bravo, F., Villajos, E., & Soriano, A. (2026). FOURCHAT: intervención orientada a promover el uso crítico de ChatGPT en la universidad. *Educación XX1*, 29(1), 71–94. <https://doi.org/10.5944/educxx1.42884>
- Breceda, J. (2025). Hacia la regulación ética del uso de inteligencia artificial en la investigación científica, lineamientos desde la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. *Revista de Bioética y Derecho*, 64, 81–97. <https://doi.org/10.1344/rbd2025.64.48719>
- Cabero, J., Pedraza, C., Fredy, J., & Palacios, A. (2025). Conocimiento de la inteligencia artificial generativa del profesorado. Modelo predictivo basado en el TPACK para la integración ética de la inteligencia artificial generativa en la educación superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(1), 15–31. <https://doi.org/10.6018/reifop.690971>
- Cardenas, J., Choque, J., Vega, L., & Nina, B. (2026). Uso académico de ChatGPT y aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios de Lima, Perú. *Formación Universitaria*, 19(2), 117–126. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062026000200117>
- Cornejo, I., & Cippitani, R. (2023). Consideraciones éticas y jurídicas de la IA en educación superior: desafíos y perspectivas. *Revista de Educación y Derecho*, 28. <https://doi.org/10.1344/REYD2023.28.43935>
- Amo, J., Baldrich, K., & Azevedo, F. (2026). La alfabetización académica en la formación inicial del profesorado: el impacto de ChatGPT-4o en los procesos de escritura disciplinar en contextos hispánicos. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 39, 215–240. <https://doi.org/10.24197/e0gcx489>
- Garza, L. (2024). Inteligencia artificial y educación superior. Posibilidades, riesgos aceptables y límites que no se deben traspasar. *Revista de Educación y Derecho*, 2(extraordinario), 115–145. <https://doi.org/10.1344/REYD2024.2-Extraordinario.49175>

- Díez, E., & Jarquín, M. (2025). La educación superior en entornos virtuales: riesgos educativos del uso de tecnología privada de IA al servicio del capitalismo digital. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 91, 55–69. <https://doi.org/10.21556/edutec.2025.91.3665>
- Divino, S. (2024). Inteligência artificial generativa no ensino superior: diretrizes para superação dos dilemas didáticos, éticos e legais. *Revista Pedagogia Universitaria y Didáctica del Derecho*, 11(1), 6–30. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2024.74070>
- Espejo, P. (2024). La inteligencia artificial en educación: percepciones y saberes de los docentes. *European Public and Social Innovation Review*, 9, 1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-898>
- Eusebio, S., Cuberos, R., & Doquin, A. (2026). Evaluación académica con inteligencia artificial: comparación entre docentes y ChatGPT en trabajos de fin de máster. *Revista de Investigación en Educación*, 24(2), 309–326. <https://doi.org/10.35869/reined.v24i2.6942>
- Fontanillas, T., Carbonell, M., Catasús, M., & 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>
- Galán, A., Ruiz, J., & Jiménez, E. (2025). La inteligencia artificial en los procesos de evaluación en educación superior: un análisis bibliométrico (2014–2024). *Bordón. Revista de Pedagogía*, 77(3), 131–154. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2025.107797>
- Galindo, H., Sainz, M., Campo, L., & Losada, 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>
- Gallego, P. (2025). El derecho constitucional a la educación y la IA generativa: propuestas para mitigar la exclusión digital educativa. *Estudios de Deusto*, 73(1), 183–212. <https://doi.org/10.18543/ed.3329>
- Gómez, H., Huerta, P., Cebrián, V., & Pérez, A. (2025). Percepciones docentes sobre el uso de la inteligencia artificial general en las prácticas externas en educación superior. *Seminars in Medical Writing and Education*, 4. <https://doi.org/10.56294/mw2025722>
- Guerra, C., & Tass, B. (2024). Aplicaciones prácticas de la inteligencia artificial generativa en la labor docente: el caso de la ingeniería en diseño multimedia. *European Public and Social Innovation Review*, 9, 1–20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-816>
- Gustems, J., & Calderón, C. (2024). Sobrevivir al Chat GPT. Reflexiones y propuestas en torno al TFG del grado de maestros. *Revista de Educación y Derecho*, 2(extraordinario), 182–206. <https://doi.org/10.1344/REYD2024.2-Extraordinario.49186>
- Hernández, M., Ramos, J., Chávez, F., & Trejo, M. (2024). Ventajas y riesgos de la inteligencia artificial generativa desde la percepción de los estudiantes de educación superior en México. *European Public and Social Innovation Review*, 9. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-495>
- Jurado, E., Vargas, K., Melgarejo, W., Aniceto, Ú., & Villacorta, T. (2025). Inteligencia artificial generativa en el proceso de enseñanza del docente universitario. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1–15. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1612>
- Kaechele, M., & Palma, C. (2025). Evolución del perfil tecnológico de estudiantes universitarios de primer año (2017–2024): desafíos para la docencia en la era posmilenial. *Digital Education Review*, 47, 286–299. <https://doi.org/10.1344/der.2025.47.286-299>
- López, J., Sagredo, M., & Urrutia, P. (2026). Inteligencia artificial generativa y aprendizaje colaborativo: efectos en estudiantes de ingeniería. *Formación*

- Universitaria, 19(2), 193–202.
<https://doi.org/10.4067/S0718-50062026000200193>
- Lopezosa, C., Codina, L., Pont, C., & Váñez, M. (2023). Uso de la inteligencia artificial generativa en la formación de los periodistas: desafíos, usos y propuesta formativa. *Profesional de la Información*, 32(4).
<https://doi.org/10.3145/epi.2023.jul.08>
- López, N., Reyes, G., Wong, L., & Llanco, D. (2025). Implementación de asistentes virtuales basados en inteligencia artificial generativa creados en el Laboratorio EDU-INNOVA para mejorar la enseñanza de los docentes. *Desde el Sur*, 17(2).
<https://doi.org/10.21142/DES-1702-2025-0020>
- Mayor, E., Vidal, J., & Rodríguez, A. (2026). Evaluación de la calidad de modelos de IA generativa como aplicaciones de orientación universitaria. *Revista de Educación*, 411, 229–254. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2025-411-729>
- Medina, P., Becerra, G., Soloaga, P., Adam, M., Barrenechea, E., & Losada, A. (2025). Sentidos sobre el uso de ChatGPT en la investigación y la redacción académica en posgrado: una exploración comparada entre Argentina, Brasil, Chile, Perú y España. *Sociología & Antropología*, 15(2).
<https://doi.org/10.1590/2238-38752025v15210>
- Mendoza, K., Arteaga, M., & García, C. (2024). Percepciones y expectativas de estudiantes universitarios sobre la IAG. *European Public and Social Innovation Review*, 9.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-357>
- Mogollón, M. (2025). Inteligencia artificial generativa en la educación superior virtual: desafíos y percepciones docentes. *Revista Colombiana de Educación*, 97.
<https://doi.org/10.17227/rce.num97-22440>
- Moreira, J. (2026). Entre orientar e prescrever: a institucionalização da IA generativa em universidades públicas brasileiras. *Praxis Educativa*, 21.
<https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.21.26177.014>
- Mula, J., Segarra, J., & Cambronero, B. (2025). Uso de la inteligencia artificial por alumnado universitario de Comunicación: conocimiento, ventajas, desventajas y prospectiva profesional. *Historia y Comunicación Social*, 30(2), 417–428.
<https://doi.org/10.5209/hics.105880>
- Navarro, R. (2023). Descripción de los riesgos y desafíos para la integridad académica de aplicaciones generativas de inteligencia artificial. *Derecho PUCP*, 91, 231–270.
<https://doi.org/10.18800/derechopucp.202302.007>
- Núñez, M., Fernández, A., Díaz, L., & Aguado, O. (2024). Aprendizaje generativo integral: un modelo para la educación superior ante los desafíos de la inteligencia artificial. *European Public and Social Innovation Review*, 9.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1685>
- Ortega, P., & Pericacho, F. (2025). La utilidad didáctica percibida del ChatGPT por parte del alumnado universitario. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 72, 159–178.
<https://doi.org/10.12795/pixelbit.109778>
- Ortiz, S., Rejón, F., & Blahopoulou, J. (2025). Inteligencia artificial en la universidad: un taller para promover el uso responsable de ChatGPT entre el alumnado. *Praxis Educativa*, 20.
<https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.20.25119.045>
- Padilla, J., & Martín, M. (2024). Impacto y perspectivas de la inteligencia artificial generativa en la educación superior: un estudio sobre la percepción y adopción docente usando el modelo AETGE/GATE. *European Public and Social Innovation Review*, 9, 1–21.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-595>
- Peña, J. (2025). Derechos de autor y licencias de la inteligencia artificial generativa: un análisis desde la ciencia abierta en América Latina. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 48(3).
<https://doi.org/10.17533/udea.rib.v48n3e358961>
- Peña, O., Sánchez, E., Barros, J., Silva, H., Espinoza, R., & Correa, T. (2025). Patrones lingüísticos y visuales de ChatGPT en la

- educación superior: un análisis de su uso en tesis de pregrado y posgrado. *VISUAL Review. International Visual Culture Review*, 17(3), 265–278. <https://doi.org/10.62161/revvisual.v17.5403>
- Perezchica, J., Sepúlveda, J., & Román, A. (2024). Inteligencia artificial generativa en la educación superior: usos y opiniones de los profesores. *European Public and Social Innovation Review*, 9. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-593>
- Puntí, M., Nogueira, M., Espinosa, S., Martín, R., Torres, S., & Serra, J. (2026). La enseñanza superior en Publicidad en tiempos de la IA generativa: un cambio de paradigma. *Revista Latina de Comunicación Social*, 84. <https://doi.org/10.4185/rlds-2026-2508>
- Ribeiras, C., Dorotea, N., & Esteves, Y. (2025). Uso y percepción de los LLM por parte de estudiantes y profesores de educación superior: revisión sistemática de la literatura. *Revista Lusófona de Educação*, 65(65), 85–108. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle65.04>
- Riquez, D., Mantari, L., Villa, L., & Velarde, L. (2026). Inteligencia artificial generativa y calidad percibida del servicio educativo en instituciones de educación superior. *Revista Venezolana de Gerencia*, 31(15). <https://doi.org/10.52080/rvgluz.31.e15.4>
- Ruiz, M., Fernández, I., Paucar, B., & Sallandt, U. (2025). Charla futurista con inteligencia artificial: explorando su impacto en la educación superior de América Latina. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(2), 400–420. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i2.43775>
- Serrano, J., Vidal, C., Gómez, R., & Cortés, C. (2026). ChatGPT en la educación en negocios: percepciones funcionales y desvinculación ética en estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 19(2), 105–116. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062026000200105>
- Torres, A. (2024). Necesidades de información y percepción sobre las herramientas de inteligencia artificial en estudiantes de doctorado en investigación educativa en Tlaxcala, México. *Investigación Bibliotecológica*, 38(98), 79–98. <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2024.98.58852>
- Torres, D., & Arroyo, W. (2025). Enseñar e investigar con inteligencia artificial: una llamada a la reflexión. *BiD*, 54. <https://doi.org/10.1344/BID2025.54.01>
- Trevisol, O., & Varvakis, G. (2026). Inteligência artificial nas operações e serviços de bibliotecas universitárias no Brasil: evidências de um levantamento censitário. *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, 24. <https://doi.org/10.20396/rdbci.v24i00.8682646>
- Tricco, A., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M., Garritty, C., & Straus, S. (2018). PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): Checklist and explanation. *Annals of Internal Medicine*, 169(7), 467–473. <https://doi.org/10.7326/M18-0850>
- Zambrano, A., & Pérez, D. (2024). Beneficios y limitaciones para docentes y estudiantes universitarios salvadoreños sobre el uso de IA en procesos de enseñanza-aprendizaje. *European Public and Social Innovation Review*, 9. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-368>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © José Edison Beltrán Vera, Juan Felipe Ortega Bernal, Diego Fernando Osorio González y Yilena Montero Reyes.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

José Edison Beltrán Vera: 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.

Juan Felipe Ortega Bernal: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Diego Fernando Osorio González: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo y revisión editorial del manuscrito antes de su publicación.

Yilena Montero Reyes: 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.

