

Desafíos éticos del uso de la inteligencia artificial: una aproximación desde la percepción de estudiantes universitarios

Ethical challenges of the use of artificial intelligence: an approach from the perception of university students

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i34.1720>

María Consuelo Lemus Pool*

César Bárcenas Curtis**

Arely Socorro Millán Orozco***

Resumen

Las herramientas de inteligencia artificial (IA) ofrecen oportunidades significativas para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero presentan diversos desafíos éticos y prácticos en su integración educativa. El objetivo del presente estudio fue analizar las percepciones de estudiantes universitarios sobre el acceso, uso y apropiación ética y crítica de herramientas de IA en contextos académicos. Mediante una metodología cualitativa descriptiva, se aplicaron entrevistas estructuradas a 76 estudiantes de seis programas educativos de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Los hallazgos revelan un acceso extendido pero superficial a herramientas como ChatGPT, usadas principalmente para redacción y elaboración rápida de materiales didácticos. Los estudiantes perciben un uso informal y esporádico de la IA por parte de los docentes, identificando la falta de formación específica, resistencia generacional, e infraestructura tecnológica insuficiente como principales limitaciones. Se reconoce abiertamente la existencia de prácticas no éticas, como el plagio deliberado, derivadas del desconocimiento sobre cómo declarar fuentes generadas con IA. En conclusión, se enfatiza la necesidad de lineamientos institucionales claros, capacitación docente-estudiantil específica e inversión en infraestructura tecnológica para fomentar un uso ético, crítico y significativo de la IA en educación superior.

Palabras clave: Inteligencia artificial generativa – educación superior – estudiantes – apropiación – acceso y uso de TIC.

* Doctora en Ciencias Políticas y Sociales. Profesora de Investigación. Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. clemus@docentes.uat.edu.mx

** Doctor en Ciencias Políticas y Sociales, especializado en Comunicación. SNI 1. Profesor en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. México. cbarcenas@docentes.uat.edu.mx

*** Licenciada en Ciencias de la Comunicación. Profesora en Comunicación y Periodismo. Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. amillan@docentes.uat.edu.mx

Abstract

Artificial intelligence (AI) tools offer significant opportunities to transform teaching and learning processes, but they pose various ethical and practical challenges in their integration into education. This study aimed to analyze the perceptions of university students about the access, use, and ethical and critical appropriation of AI tools in academic contexts. Using a qualitative descriptive methodology, structured interviews were applied to 76 students from six educational programs of the Law and Social Sciences School of the Autonomous University of Tamaulipas. The findings reveal widespread but superficial access to tools such as ChatGPT, used for writing and quickly producing teaching materials. Students perceive an informal and sporadic use of AI by teachers, identifying a lack of specific training, generational resistance, and insufficient technological infrastructure as the main limitations. The existence of unethical practices such as deliberate plagiarism, derived from a lack of knowledge about how to declare AI-generated sources, is recognized. We conclude by emphasizing the need for clear institutional guidelines, specific teacher-student training, and investment in technological infrastructure to promote an ethical, critical, and meaningful use of AI in higher education.

Keywords: Generative artificial intelligence – higher education – students – appropriation – ICT access and use.

Introducción

Las herramientas de inteligencia artificial son instrumentos que tienen el potencial de transformar significativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje, al ofrecer nuevas oportunidades para generar entornos didácticos enriquecidos, orientados a ser significativos, personalizados, accesibles y adaptativos a las trayectorias educativas de cada estudiante, por lo que, al menos discursivamente, han llegado de la mano con una gran expectativa de innovación a las estrategias metodológicas del trabajo dentro de las aulas (Llanga *et al.*, 2023; Torres *et al.*, 2023; Valencia, Figueroa, 2023).

Sin embargo, la integración y desarrollo de estos beneficios potenciales plantean interrogantes por diversos riesgos y cuestionamientos. En primer lugar, las barreras y desigualdad de oportunidades que las diversas instituciones educativas presentan. En el contexto mexicano, de forma particular, la brecha digital viene a ser un elemento clave para pensar los riesgos y problemáticas que se generan por la falta de acceso homogéneo a la infraestructura educativa adecuada y a las capacidades para implementar con éxito proyectos que potencien las herramientas de inteligencia artificial, como engranajes clave de metodologías innovadoras de enseñanza y de procesos para el aprendizaje personalizado de las y los estudiantes (Beltrán, 2023; Lugo, Barrera, 2024; Pérez-Valles, Reeves, 2023).

Por ejemplo, en el estudio de Becerra-Peña *et al.* (2023) se encontró que la infraestructura de tecnologías de información y comunicación, en función de los porcentajes de matrícula de estudiantes del nivel medio superior y superior, tienen disparidades importantes en todo Mé-

xico, registrándose entidades federativas con índices de cobertura positivos (como Ciudad de México, Nuevo León, Jalisco, Veracruz y Baja California), contra entidades con índices de cobertura negativos (Chiapas, Oaxaca, Tabasco, Tlaxcala). Por lo tanto, el acceso y uso de estas herramientas sigue siendo un reto importante para la infraestructura educativa de grandes regiones en el país.

En lo correspondiente a las habilidades de uso de la tecnología, otro gran reto continúa estando en el terreno de las competencias digitales para lograr prácticas innovadoras de uso de las TIC en el aula (Fernández-Otoya *et al.*, 2024; Moreno, 2009; Zamora, 2017). A partir de la pandemia mundial por Covid-19, diversos diagnósticos apuntalaron la urgente necesidad de formación continua, tanto para profesores como para las y los estudiantes (Cabero-Almenara, 2020), de quien erróneamente se cree que por ser jóvenes tienen un proceso fluido de comprensión de herramientas digitales sin necesidad de formación adicional (Murtadho *et al.*, 2023; Ussarn *et al.*, 2022).

Por otra parte, en la literatura académica actual, se encuentra un fuerte énfasis en los riesgos a la vulneración de derechos como la privacidad, los sesgos de género y discriminación que siguen implícitos en la programación algorítmica de estas plataformas (Manyika *et al.*, 2019; Tamkin, Ganguli, 2021). Así como problemáticas relacionadas con la seguridad digital al generarse recopilación masiva de datos entre las y los estudiantes (Alonso-Rodríguez, 2024; Llanga *et al.*, 2023; Ríos Hernández *et al.*, 2024).

Las potencialidades y beneficios de las herramientas de inteligencia artificial son también cuestionadas desde el campo de los procesos de aprendizaje y desarrollo de habilidades blandas, puesto que en la literatura se ha documentado ya una serie de controversias relacionadas con las nuevas aproximaciones al aprendizaje rápido y superficial, que obstaculizan el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico e independiente (Cuevas *et al.*, 2024; Wang *et al.*, 2024). Es decir, las grandes ventajas y potencialidades de la facilidad con la que las herramientas de inteligencia artificial procesan datos, generan respuestas y analizan, puede generar dependencia y limitar el desarrollo de habilidades cognitivas informacionales o de contrastación de información (Escalante-Jiménez, 2024).

También se documentan procesos de plagio y uso inadecuado de recursos como los chatbots (Escalante-Jiménez, 2024; Zazueta-López *et al.*, 2024). En las conclusiones de un diagnóstico de Alonso-Rodríguez (2024: 88) se pone en un lugar preponderante la dimensión ética, puesto que algunas malas prácticas de los estudiantes son el uso de “instrumentos de IA, que conllevan el engaño y el fraude, atentan contra la propiedad y comprometen la honestidad intelectual”. Muchos autores coinciden en señalar que estas prácticas han existido previamente con profunda raigambre en las aulas; sin embargo, la IA las vuelve a poner sobre la mesa para que como comunidad escolar se reflexione y atienda desde las causas (Alonso-Rodríguez, 2024; Cornejo-Plaza, Cippitani, 2023; De León *et al.*, 2024).

En definitiva, las herramientas de inteligencia artificial conllevan grandes beneficios socio-técnicos, pero traen aparejados riesgos en la calidad, validez y confiabilidad de la información generada, así como en el desarrollo de las habilidades informacionales y críticas para discernir fuentes, sopesar argumentos y, desde la perspectiva de las y los estudiantes universitarios que transitan en esta importante etapa de formación profesional, la decisión de su empleo desde un marco de honestidad intelectual. En este sentido, se requiere abordar desde una doble perspectiva el análisis y evaluación del nivel de acceso, uso y apropiación de la IA en las y los estudiantes, en palabras de (Dellepiane y Guidi (2023: e859) se requiere pensar en la inteligencia artificial “no solo como herramienta (Aprender con IA), sino como campo de conocimiento (Aprender de IA)”.

En términos concretos, el trabajo de investigación se sitúa en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (FADYCS, a partir de ahora), una de las unidades académicas más grandes y antiguas de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT), ubicada en el noreste de México. Esta facultad inició actividades desde 1950 como fundadora de la universidad, con el programa educativo de Derecho (Ramos-Alcocer, 2023). Actualmente, está integrada por seis programas del área de Ciencias Sociales y Humanidades: Derecho, Psicología, Ciencias de la Comunicación, Idioma Inglés, Gestión y Desarrollo Turístico, y Economía y Finanzas. De acuerdo con datos internos de control escolar de la Facultad, en el año 2025 se matricularon 3,400 estudiantes y 258 docentes, conforme se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Personas adscritas a programas educativos en el periodo enero-mayo de 2025

Nombre del programa educativo	Docentes adscritos al programa educativo	Alumnos adscritos al programa educativo
1) Licenciatura en Derecho	75	1,095
6) Licenciatura en Psicología	68	1,076
2) Licenciatura en Ciencias de la Comunicación	41	394
5) Licenciatura en Idioma Inglés	23	341
4) Licenciatura en Gestión y Desarrollo Turístico	30	324
3) Licenciatura en Economía y Finanzas	21	170
TOTAL	258	3,400

Nota: elaboración propia con datos de Control Escolar (Secretaría Académica FADYCS, 2025).

Este contexto es importante por la heterogeneidad de perfiles profesionales que integran este estudio. Como se indica en la literatura, la apropiación social de la tecnología varía en función del área académica y sus usos, dentro del contexto educativo, se explican también por la propia dinámica de formación de competencias profesionales (Perera *et al.*, 2024).

En la FADYCS, previo al periodo de la pandemia por Covid-19, se tenía implementado un programa de infraestructura tecnológica básico, que contaba con diversas plataformas educativas (Moodle, BlackBoard, Teams), pero sin un diseño instruccional o integración bajo un lineamiento institucional (Lemus-Pool *et al.*, 2020). Durante la pandemia, se invirtió una gran cantidad de recursos para fortalecer la infraestructura de conectividad digital a través de las aplicaciones de la empresa Microsoft, por lo que desaparecieron Moodle y BlackBoard y la continuidad educativa se centró únicamente en la plataforma de Microsoft Teams (Lemus-Pool, Bárcenas, 2021). Actualmente, la universidad ha implementado diversos programas de ampliación de conectividad y entrega de equipos de cómputo de forma masiva a docentes y estudiantes, con la finalidad de alcanzar una meta de cobertura total (UAT, 2024). Sin embargo, como institución pública estatal, sigue presentando retos en cuanto a la actualización de recursos de cómputo, adquisición de licencias, conectividad de salones y fortalecimiento de los espacios educativos.

Por lo anterior, es crucial evaluar, monitorear y abrir espacios de diálogo académico para establecer qué condiciones guardan actualmente los marcos éticos y regulatorios, los espacios para la formación continua de docentes y estudiantes, así como el fomento de una reflexión crítica sobre el uso de la IA en las aulas de esta institución educativa. En este sentido, el presente estudio tiene como objetivo describir las experiencias y percepciones de las y los estudiantes universitarios de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, respecto a sus prácticas de acceso y uso de herramientas de inteligencia artificial, con la finalidad de describir su experiencia, reflexiones y propuestas respecto a la apropiación ética y crítica de estas herramientas. Para ello, las preguntas de investigación que se abordarán en el trabajo son las siguientes:

RQ1: ¿Qué nivel de acceso y uso de las herramientas de inteligencia artificial tienen las y los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Tamaulipas?

RQ2: ¿Cómo se desarrolla el uso de las herramientas de inteligencia artificial dentro de sus actividades de aprendizaje en las aulas?

RQ3: ¿Qué características consideran que constituye un uso no ético de las herramientas de inteligencia artificial dentro de sus procesos de enseñanza-aprendizaje?

Metodología

En este trabajo se presentan los resultados cualitativos del trabajo de campo del proyecto de investigación “Diagnóstico del acceso, uso y apropiación de herramientas de IA en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Nuevas aproximaciones a la brecha digital y la brecha cognitiva”, específicamente, el trabajo efectuado con estudiantes universitarios de seis programas educativos de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. La perspectiva cualitativa fue aplicada como etapa

inicial de la investigación, con la meta de identificar las percepciones y valoraciones de la comunidad universitaria en torno a los retos del uso de las herramientas de inteligencia artificial en sus rutinas cotidianas de aprendizaje, entre los cuales se exploró la dimensión ética del fenómeno.

El diseño de investigación cualitativo se planteó desde un enfoque descriptivo, ya que el objetivo del estudio se orienta a la comprensión de significados y exploración profunda desde la perspectiva de los participantes (Flick, 2015).

Estrategia de muestreo

En este estudio se tomó una muestra cualitativa, la cual “se basa en un propósito definido y en criterios relacionados con las características de la investigación, buscando profundidad y comprensión detallada de un fenómeno social desde la perspectiva de los participantes” (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014: 400). Se trata de un muestreo que combinó una primera fase de exploración por bola de nieve, en la cual se seleccionaron casos iniciales de participantes de cada programa educativo y posteriormente estos refirieron a 3 participantes más, hasta alcanzar 36 entrevistas iniciales (Bravo-Mancero, 2022; Jensen, 2014). Al concluir la primera etapa de levantamiento, se generó un primer análisis y se determinó construir una segunda etapa de levantamiento con una muestra intencional que permitiera lograr la saturación teórica de las categorías (Flick, 2009) en la cual se alcanzaron 76 entrevistas en total.

En total, los 76 participantes son estudiantes matriculados en los seis programas educativos que se imparten en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UAT, entre septiembre y noviembre de 2024. Las características de las y los participantes corresponden a una distribución equitativa de 50% hombres y 50% mujeres ($n=38$ en cada grupo); el rango de edad fue de 18 a 33 años, siendo la media de edad los 21 años, lo cual implica una distribución central de participantes entre el tercero y sexto semestre de la carrera, no obstante, se contó con un rango de participantes de primero a noveno. Finalmente, la distribución de participantes por programa educativo se ve reflejado en la Tabla 2.

Tabla 2. Distribución de participantes por programa educativo

Programa educativo	Participantes	Sexo		Edad	Semestre
	Frecuencia	Hombres	Mujeres	Media	Rango
Ciencias de la Comunicación	13	10	3	21	5to a 8vo
Derecho	12	4	8	21	1ro a 9no
Economía y Finanzas	10	8	2	19	1ro a 7mo
Gestión y Desarrollo Turístico	14	7	7	20	1ro a 5to
Idioma Inglés	14	5	9	21	3ro a 7mo
Psicología	13	4	9	21	1ro a 8vo
TOTAL	76	38	38	21	1ero a 9no

Fuente: elaboración propia.

Instrumento

El instrumento se construyó a través de una entrevista estructurada, la cual, tiene la propiedad de establecer un orden predeterminado a las preguntas que se desarrollarán en el diálogo, empleando preguntas abiertas orientadas a la profundización en las experiencias, anécdotas y percepciones de las y los participantes.

Las categorías que integraron este instrumento, y los objetivos que se plantearon se describen en la Tabla 3.

Tabla 3. Categorías y preguntas del instrumento

Categoría	Objetivos	Pregunta
Programa educativo	Conocer la carrera elegida por el estudiante y las razones que lo motivaron a inscribirse en ese programa, así como evaluar el nivel de satisfacción del estudiante con su experiencia académica, para entender mejor su perspectiva y expectativas sobre su formación.	¿Puedes contarnos qué carrera estudias y qué te motivó a inscribirte en este programa educativo? - ¿Qué tan satisfecho estás con tu experiencia como estudiante de la licenciatura en (*CARRERA*)?
Acceso a tecnologías digitales	Identificar la frecuencia y tipo de tecnologías digitales utilizadas por los profesores en las clases, según la percepción de los estudiantes.	Me podrías describir, en las clases que recibes dentro de la Facultad, ¿qué cantidad de recursos de tecnologías digitales emplean tus profesores para su cátedra? - ¿Cuáles son los principales problemas que detectas en el uso de tecnologías digitales para la impartición de clases dentro de la Facultad?
Aprendizaje significativo con tecnologías digitales	Determinar experiencias positivas de aprendizaje relacionadas con el uso de tecnología digital, y qué elementos específicos contribuyeron a su efectividad.	¿Hay alguna clase con uso de tecnología digital que te haya dejado un recuerdo significativo respecto al aprendizaje que te brindó? - Si es así, ¿podrías describir la clase y las actividades desarrolladas? - Si no, ¿a qué crees que se debe esta situación?
Acceso a herramientas de IA en la escuela	Explorar cómo las limitaciones en infraestructura tecnológica influyen en la capacidad de los estudiantes para adoptar y utilizar herramientas de inteligencia artificial de manera efectiva.	¿Cómo afecta la infraestructura de TIC de nuestra escuela en la apropiación y el uso efectivo de herramientas de inteligencia artificial?
Nivel de conocimiento de herramientas de IA	Evaluar el nivel de conocimiento y familiaridad de los estudiantes con las herramientas de inteligencia artificial disponibles en el ámbito educativo.	¿Qué conocimientos tienes sobre las herramientas de inteligencia artificial disponibles para la educación?

Categoría	Objetivos	Pregunta
Uso de herramientas de IA	Determinar si los estudiantes utilizan herramientas de inteligencia artificial en sus actividades diarias y cómo las integran en su aprendizaje y tareas académicas.	¿Utilizas herramientas de inteligencia artificial en tu día a día como estudiante? - Si es así, ¿qué herramientas utilizas y cómo las integras en tus tareas o actividades escolares? - Si no es así, ¿a qué se debe que aún no las integras?
Uso ético de las herramientas de IA	Identificar incidentes de uso no ético de herramientas de inteligencia artificial entre estudiantes y conocer cómo se perciben y manejan estas situaciones.	¿Has observado algún uso no ético de las herramientas de inteligencia artificial por parte de otros estudiantes? - Si es así, ¿podrías proporcionar ejemplos de estas situaciones? - ¿Alguna de estas situaciones no éticas ha tenido alguna sanción que tú tengas conocimiento? - ¿Qué piensas de la posibilidad de que los jóvenes estén empleando herramientas de IA y que los docentes no se percaten de ello?
Expectativas del uso de la IA en el perfil profesional	Entender las expectativas y visiones de los estudiantes sobre el impacto de la inteligencia artificial en su futuro profesional y desarrollo de carrera.	¿Qué expectativas tienes sobre cómo las herramientas de inteligencia artificial podrían afectar tu futuro como profesional?
	Identificar las expectativas de los estudiantes sobre los cambios necesarios en la educación para alinearse con las demandas emergentes del mercado laboral influenciado por la inteligencia artificial.	¿Qué cambios esperarías ver dentro de las aulas de clase para prepararte al campo profesional que está cambiando significativamente?
Temores respecto al uso de las herramientas de IA	Conocer las preocupaciones y temores que tienen los estudiantes respecto al uso de herramientas de inteligencia artificial, para abordar posibles barreras de adopción.	¿Cuáles son tus principales miedos o temores que te genera el uso de herramientas de inteligencia artificial?
Percepción de la eficiencia del uso de herramientas de IA	Explorar las percepciones de los estudiantes sobre los beneficios y desventajas de la inteligencia artificial en términos de eficiencia y precisión en su uso académico.	¿Crees que las herramientas de IA te ayudarán a ganar tiempo y ahorrar esfuerzo o van a representarle una carga de trabajo adicional?
Habilidades y competencias para un uso significativo de las herramientas de IA	Identificar las competencias que los estudiantes consideran necesarias para que los docentes implementen efectivamente herramientas de inteligencia artificial en su enseñanza.	¿Qué nuevas habilidades o destrezas percibes que requieren desarrollar tus profesores para integrar las herramientas de IA a una cátedra que promueva aprendizajes significativos?
	Identificar las habilidades y destrezas que los estudiantes consideran esenciales para una integración efectiva de las herramientas de inteligencia artificial en su formación profesional.	¿Qué nuevas habilidades o destrezas consideras que deben formarse entre las y los estudiantes para integrar las herramientas de IA a una formación profesional significativa?

Categoría	Objetivos	Pregunta
Cierre: sugerencias para mejorar el acceso y uso	Recoger sugerencias de los estudiantes para mejorar el acceso y uso de herramientas de inteligencia artificial, con el fin de optimizar la calidad educativa y la preparación profesional en la Facultad.	¿Qué recomendaciones finales harías a las autoridades educativas y a las instituciones para mejorar el acceso y la utilización de herramientas de inteligencia artificial aquí en la Facultad?

Fuente: elaboración propia.

Para asegurar su validez y confiabilidad, el instrumento contó con un jueceo de expertos (Monje-Álvarez, 2017). Se revisó por cinco especialistas del campo educativo, psicología, ciencias de la comunicación y expertos y expertas en el tema de inteligencia artificial. Se midieron sus observaciones en cuanto a claridad, coherencia y relevancia a través de una escala del 1 al 5, donde 1 significaba no lo cumple en lo absoluto y 5 lo cumple completamente:

- Claridad: se entiende en qué medida la pregunta es claramente comprensible, está adecuadamente redactada, utiliza un vocabulario adecuado y su interpretación es unívoca.
- Coherencia: se entiende la congruencia entre cada pregunta y la categoría a evaluar.
- Relevancia: se entiende el grado de significatividad que tiene la pregunta respecto del objetivo general de la entrevista.

Los resultados de esta valoración se calcularon a través de un coeficiente V de Aiken (Supo, 2013), obteniendo un resultado de confiabilidad satisfactorio en las tres dimensiones: claridad ($V=0.99$), coherencia ($V=0.98$) y relevancia ($V=0.95$).

Consideraciones éticas

Este estudio se apegó a los estándares éticos de investigación con personas que marca la *American Psychological Association* (APA, 2017). Todos los participantes en este estudio fueron informados de los objetivos de la investigación y los alcances de la información que proporcionaron voluntariamente, así como de la protección y confidencialidad de la información, firmando un consentimiento informado por escrito.

Análisis de datos

El análisis que se presenta en este trabajo fue procesado con el *software* Atlas.ti versión 25, a partir de un análisis categórico que exploró la densidad comprehensiva de las percepciones, experiencias y significados de las diversas categorías que integraron esta etapa del estudio, las cuales fueron descritas en la Tabla 2. Por cuestión de extensión, los resultados que se presentan se aglutinan principalmente en torno a las categorías: 1) nivel de conocimiento de herramientas de IA; 2) uso de herramientas de IA; y 3) uso ético de las herramientas de IA. En la siguiente sec-

ción se describe el contexto del estudio, así como los hallazgos de cada categoría acompañado del análisis textual de las entrevistas.

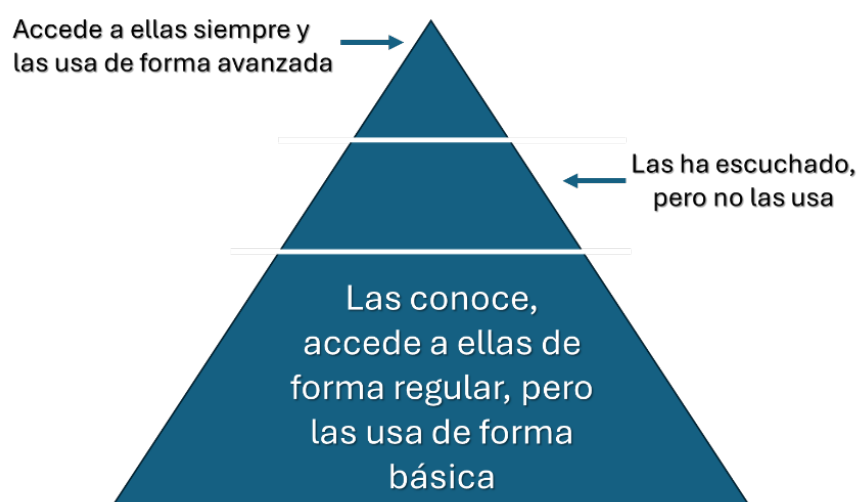
Resultados

A continuación, se describen los principales hallazgos del trabajo cualitativo implementado entre las y los estudiantes de los seis programas educativos de la FADYCS, estructurando el análisis en tres ejes centrales: acceso y uso de las herramientas de IA por parte de los estudiantes; uso de la inteligencia artificial dentro de las actividades escolares y problemáticas éticas detectadas desde la perspectiva de los alumnos.

Nivel de acceso y uso de herramientas de IA

La primera categoría de análisis describe el nivel de conocimiento de las herramientas de inteligencia artificial entre las y los estudiantes. Más de la mitad de los entrevistados mencionan que sí conocen estas herramientas y acceden a ellas de forma constante, pero que su nivel de conocimiento o tipo de uso son básicos, es decir, tienen una idea general o superficial de las aplicaciones y limitaciones específicas, aunque todos, sin excepción, lograron mencionar por lo menos una herramienta de IA generativa o modelo de gran lenguaje (LLM). Por otra parte, en menor proporción están quienes mencionan que sólo han escuchado de estas herramientas, pero sienten rechazo a emplearlas o no se han visto en la necesidad de hacerlo. Finalmente, el grupo de menor tamaño es quien alude que sí las usa de forma intensa, cuenta con un nivel de conocimiento avanzado y está capacitado para hacer un uso estratégico de las herramientas (véase en la Figura 1 la proporción de cada grupo).

Figura 1. Proporción de estudiantes según tipo de conocimiento que perciben tener de las herramientas de IA



Fuente: elaboración propia.

Entre las personas que conocen pero no usan herramientas de inteligencia artificial, las principales razones son desconfianza en la precisión y calidad de la información que arroja, por ejemplo, Paulina mencionó: “[...] intento no usarlas porque me dan miedo verdaderamente. Más que nada, la información falsa que nada más agarre lo primero que veo y que no tenga fuentes confiables, sí, y pues que lo ponga como un hecho” (Mujer, 22 años, 3o semestre, Idioma inglés). Aunque también se menciona desconocimiento e inseguridad por no saber cómo preguntar, así como verificar la información que se genera o cómo integrar lo que se obtiene a las tareas escolares sin caer en sanciones o ser reprendida por parte del docente.

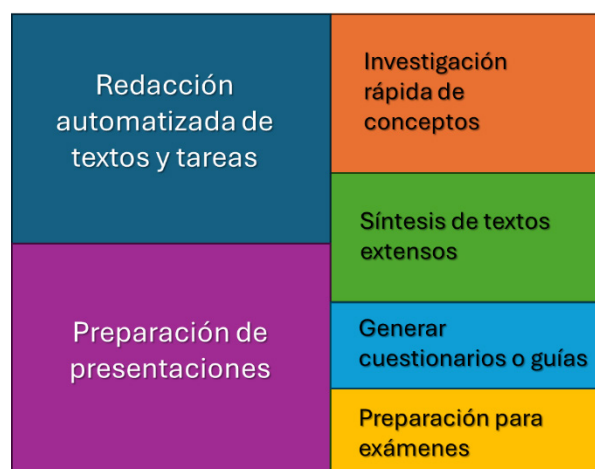
El no uso de la IA entre este grupo de estudiantes también se relaciona con la preferencia de métodos tradicionales, o por percibir que sin estas herramientas se logra un aprendizaje personal más autónomo y profundo:

Yo he visto que lo utilizan mucho para hacer tareas, yo soy más tradicionalista, o sea sí, si me meto a Internet, obviamente como todos, pero no busco a que alguna inteligencia me haga mi tarea, alguna cosa, o sea, no. [...] Estoy de acuerdo para buscar cierta información, pero no que les resuelvan todo, porque si no, no van a tener ningún tipo de conocimiento acerca de lo que están hablando o de lo que les encargaron (Rubí, Mujer, 22 años, 9o semestre, Derecho).

Es interesante observar que muchos estudiantes no las usan por temor a volverse dependientes de estas herramientas o perder la capacidad de redactar o investigar por cuenta propia. Por ejemplo, Sofía expresó: “[...] supongo que no está mal cuando solamente lo utilizas como un apoyo, pero, sin embargo, no usarlo de que muy seguido porque si no se pierden ciertas capacidades porque pues te facilita mucho todo [...], puede que te lo dificulte de más o a veces el trabajo sea doble” (Mujer, 17 años, 1o semestre, Economía y Finanzas).

Por otra parte, ChatGPT es la herramienta más mencionada, aunque también identifican y han usado Bing Copilot, Canva, Meta IA y Gemini. Las principales actividades que realizan con la inteligencia artificial son: redactar texto, generar resúmenes o hacer ensayos, pero también obtener explicaciones rápidas respecto a temas que les parecen complejos o cuando se sienten bloqueados para empezar alguna tarea. Después de la generación de síntesis de texto y la consulta de información, el segundo uso más identificado es la creación de materiales visuales para presentaciones. Esta proporción de actividades que desarrollan con IA es posible visualizarla en la Figura 2.

Figura 2. Proporción de usos y aplicaciones de la IA entre los estudiantes



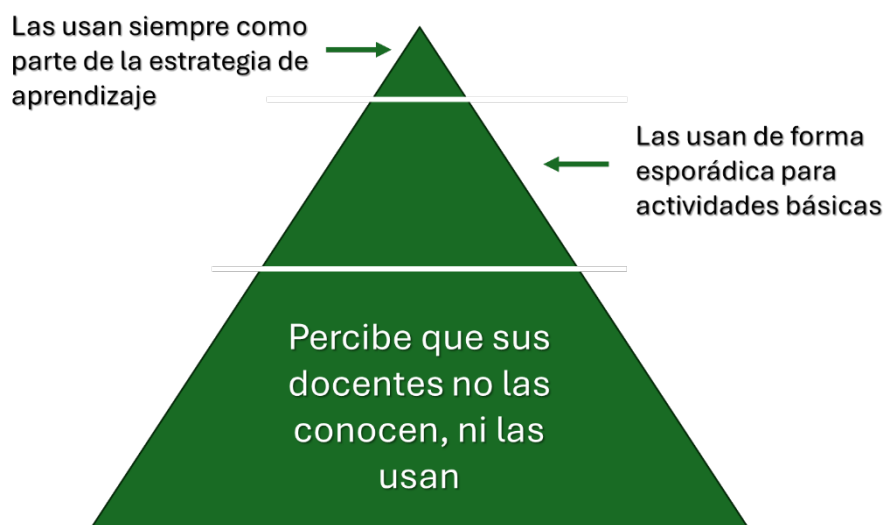
Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las diferencias por programa educativo, los estudiantes de Idioma Inglés y de Ciencias de la Comunicación fueron quienes tuvieron un uso más diversificado e intenso de herramientas de IA, especialmente por la producción de contenidos multimedia y la generación de análisis de texto y traducciones en estos perfiles profesionales. Los estudiantes de Derecho y Psicología mostraron un uso más orientado a la generación de definiciones conceptuales, consulta de leyes, manuales o bibliografía especializada, como apoyo metodológico o explicación de procesos o procedimientos de forma más clara y sencilla. Finalmente, los estudiantes de Economía y Finanzas, así como los de Gestión y Desarrollo Turístico, fueron quienes mostraron menor entusiasmo en el empleo de estas herramientas; en el caso de los de ciencias económico-administrativas, porque resaltaron preocupaciones sobre la precisión de la información y el riesgo que corren si estos sesgos les pueden generar una mala interpretación en la toma de decisiones dentro de su campo profesional.

Uso de herramientas de IA en las actividades académicas

En cuanto al uso de las herramientas de inteligencia artificial por parte de los docentes y para actividades dentro del aula, la percepción de los estudiantes se centra en señalar que la mayoría de sus profesores no conoce ni usa estas herramientas, o bien, su uso es poco visible para ellos. Una minoría significativa mencionó que sus docentes sí las usan de forma esporádica para algunas actividades básicas, pero que es una proporción muy reducida quienes sí tienen un empleo estratégico de estas herramientas para actividades que conduzcan a la personalización del aprendizaje o la creación de ambientes escolares enriquecidos tecnológicamente. Esta percepción se refleja en la Figura 3.

Figura 3. Proporción de docentes que los estudiantes perciben que usan inteligencia artificial



Fuente: elaboración propia.

Entre algunas de sus expresiones respecto a los docentes que no las usan, se encontró una alusión directa a no saber identificar si, en efecto, la cátedra que se les presenta las integra o no: "Pues que yo sepa, mis profesores hasta ahora no han usado herramientas de inteligencia artificial en clases, no es algo que haya visto" (Andrea, Mujer, 20 años, 7o semestre, Psicología); o bien, mencionan que una de las razones es tener docentes de edad avanzada: "Hasta donde yo sé, no las utilizan. [...] Tengo muchos maestros que ya están avanzados de edad, entonces como que están muy apegados a sus métodos tradicionalistas y a lo mejor tienen algún miedo, temor a enfrentarse a nuevas tecnologías" (Rubí, Mujer, 22 años, 9o semestre, Derecho). Por otra parte, que sus estrategias de enseñanza son más orientadas a la cátedra tradicional: "No, no lo usan. [...] creo que no lo utilizan, porque se enfocan más en métodos más tradicionales" (Adolfo, Hombre, 20 años, 5o semestre, Comunicación) o bien, debido a que no tienen capacitación aún para entender cómo utilizarlas: "No, sinceramente no las utilizan, y creo que también se debe a que muchos profesores no conocen o no entienden cómo funcionan estas herramientas" (Alicia, Mujer, 22 años, 6o semestre, Comunicación).

Entre las principales actividades concretas donde se identificó el uso de las herramientas de IA dentro del aula, destaca su empleo para la preparación de materiales educativos. Entre los profesores de Idioma Inglés, Comunicación y Psicología fue común identificar su empleo para generar ejercicios de práctica, presentaciones de los contenidos de la clase, desarrollar ejemplos u organizar actividades de aprendizaje concretas. Por ejemplo, Miranda expresó su experiencia: "[...] cuando no tenía ideas para la planeación, se metía al ChatGPT para buscar qué actividades podía aplicar o para hacer los ejercicios más rápido" (Mujer, 19 años, 3o semestre,

Idioma Inglés); por otra parte, Ian comentó: “Sí, algunos profesores la utilizan. Por ejemplo, para hacer ejemplos rápidos durante la clase, porque a veces necesitan explicar algo y pues les facilita mucho poder sacar información clara o ejemplos rápidos de ChatGPT” (Hombre, 20 años, 5o semestre, Comunicación). En el contexto de la licenciatura en Derecho, se aplican también para ejemplificar casos: “Algunos sí. [...] principalmente para hacer sus presentaciones o ejemplos de casos jurídicos más claros o rápidos” (Aylin, Mujer, 20 años, 5o semestre, Derecho). En el terreno de la administración, un caso interesante es el de una profesora que emplea una herramienta para organizar sus registros de tareas y asistencia, con lo cual optimiza tiempo en estas actividades, Rebeca comentó: “Una de mis maestras utiliza una inteligencia artificial para tomar lista y tener un mayor orden de la asistencia, trabajos y creo que le funciona bastante bien” (Rebeca, Mujer, 23 años, 3o semestre, Idioma Inglés).

En cuanto a las limitaciones para el uso de las herramientas de IA dentro del aula, las y los estudiantes tienen percepciones comunes que apuntan a identificar condiciones internas y externas a los docentes. En primer lugar, el papel que desempeña la infraestructura, pues detectan que las limitaciones en el acceso a Internet y falta de espacios adecuados dentro de los salones para trabajar usando computadoras, tener sillas apropiadas y tomacorrientes, hace que las aplicaciones de la IA actualmente se queden relegadas a un uso superficial, limitado y esporádico. Pablo mencionó: “Principales problemas aquí en nuestro edificio es que no hay Internet o llega la señal muy débil. También cuando estamos dentro del salón, la señal de Internet de datos va muy lenta” (Hombre, 21 años, 1o semestre, Economía y Finanzas). Sara también coincidió con las fallas en la conexión a Internet: “Podría ser que algunas ocasiones el Internet de la institución no sirve, entonces, pues tenemos que usar nuestros datos propios” (Mujer, 19 años, 3o semestre, Idioma Inglés). Adolfo también dijo: “la conexión a Internet en los salones es un problema frecuente. Muchas veces los profesores no pueden realizar actividades digitales o búsquedas rápidas porque el Internet simplemente no funciona bien” (Hombre, 20 años, 5o semestre, Comunicación).

En segundo lugar, la percepción de las y los estudiantes apunta a una falta de capacitación, específicamente, orientada a sensibilizar a los docentes con un modelo educativo rígido o tradicionalista, o de edad avanzada, quienes son los que presentan mayor resistencia o desconocimiento sobre las tecnologías educativas, en general. Nailea expuso: “Capacitación, es fundamental darles talleres o cursos porque muchos profesores desconocen totalmente estas herramientas, especialmente los que son mayores” (Mujer, 23 años, 9o semestre, Derecho); y Paulina recomendó: “que den pláticas sobre el uso ético de inteligencias artificiales, porque creo que falta capacitación, especialmente para los docentes que no están familiarizados con estas tecnologías” (Mujer, 22 años, 3o semestre, Idioma inglés). En general, las y los estudiantes perciben que, si los docentes recibieran asesoría sobre las aplicaciones prácticas, éticas y concretas de la inteligencia artificial a su perfil profesional específico, estarían más dispuestos a integrar estas herramientas a las diversas actividades y momentos de su clase.

Uso ético de las herramientas de IA

La tercera categoría que se analizó apunta a describir cuáles conductas se convierten en una práctica no ética desde la perspectiva de las y los estudiantes. En términos generales, más de la mitad de los entrevistados es consciente que estas conductas existen entre sus compañeros y se vinculan a la principal actividad declarada en la primera categoría: la redacción de texto. En primer lugar, destaca el plagio, es decir, la actividad de presentar una información que procede de otra fuente como propia.

El plagio, ampliamente identificado en diversos estudios empíricos (Alonso-Rodríguez, 2024; Cornejo-Plaza, Cippitani, 2023; Dellepiane, Guidi, 2023; Pardo, 2023; Vélez *et al.*, 2024) y revisiones sistemáticas de literatura sobre el tema (Vélez Rivera *et al.*, 2024) es referida también por casi todos los participantes en este trabajo. La transgresión que implica esta actividad deriva de la actividad de copiar y pegar sin analizar, como lo refiere Rebeca: “copian completamente lo que viene en las inteligencias artificiales” (Mujer, 23 años, 3o semestre, Idioma inglés) y Aldo: “buscan toda la información ahí [ChatGPT] y sólo la copian en la tarea, sin revisar ni analizar” (Hombre, 24 años, 8o semestre, Derecho).

Al reflexionar sobre este tema, algunas personas expresaron que se cae en esta práctica cuando se pierde el sentido del objetivo de aprendizaje de las tareas, ya sea por cuestiones relacionadas con el estudiante (combinar vida profesional y escolar, sobresaturación, flojera), como ejemplifica Aldo: “podría estar mal siendo algo poco ético y sin embargo, pues ahorita por el semestre en el que estamos [...] algunos ya están trabajando. Pues digo, no saben todo mal, ya ejercen en la práctica, pero sí te aligera mucho la carga (Hombre, 24 años, 8o semestre, Derecho); pero también cuando el propio docente no marca un diseño instruccional coherente, como en palabras de Áureo, quien comentó lo siguiente:

Oh, pues yo hasta yo muchas veces las he utilizado como quien dice para trabajos muy difíciles que no sé, me causan huela o aburrimiento, verdad, porque pues yo creo que ni hasta los profes ni han de saber qué es lo que encargan, nomás lo piden (Hombre, 20 años, 6o semestre, Derecho).

Otra vertiente de reflexión sobre el plagio consiste en participar de una dinámica en la que se simula el aprendizaje, la decisión de no desear aprender con la actividad desarrollada es deliberada y abierta, pero se mantiene porque pocas veces son sancionados o los profesores no detectan estas prácticas. “Muchos de mis compañeros de repente la usan y no, ni siquiera hacen por entender lo que les está dando o lo dejan tal cual se los da (Alexis, Hombre, 21 años, 5o semestre, Comunicación), y de la misma forma: “en algunas ocasiones cuando hacemos tareas, lo utilizan para facilitarnos un poco el trabajo, literalmente copian y pegan” (Sara, Mujer, 19 años, 3o semestre, Idioma Inglés). Finalmente, todos ellos coinciden en reconocer abiertamente que, quien resulta afectado por esta práctica es el estudiante que lo realiza, independiente de si son amonestados o no:

Pues sí, la mayoría hacen todo su trabajo de ChatGPT [...] pero pues al final de cuentas se afectan a ellos mismos porque no están teniendo un buen aprendizaje de lo que el maestro les está explicando (Andrea, Mujer, 20 años, 7o semestre, Psicología).

Como te ahorra el tiempo y te ahorra en rapidez pues como se menciona los trabajos son imprecisos entonces se obtienen trabajos mediocres, al mismo tiempo, el alumno no entiende el tema y solo pone lo que está ahí (Dulce, Mujer, 20 años, 7o semestre, Psicología)

Si solo usas IA para hacer todo el trabajo sin entender nada, en realidad tú mismo te estás perjudicando, porque cuando necesites realmente el conocimiento en la vida profesional no lo vas a tener (Simón, Hombre, 25 años, 5o semestre, Comunicación).

En la narrativa de los estudiantes, si bien el plagio es una decisión consciente e intencional, persiste temor de ser descubierta y sancionada. Para ello, implementan estrategias como “lo hacen de manera cuidadosa para que los maestros no se den cuenta que usan inteligencia artificial” (Maximiliano, Hombre, 21 años, 5o semestre, Comunicación), o aplican una revisión general para cubrir la “forma”, según expresó Nailea: “Si te confías demasiado en lo que te da la inteligencia artificial, eventualmente algún profesor se puede dar cuenta y entonces sí puedes enfrentar problemas académicos” (Nailea, Mujer, 23 años, 9o semestre, Derecho). Como es posible observar, un sistema con poca regulación y sanción por parte de los docentes y de la propia institución, genera una dinámica en la que se mantienen estas prácticas, como la estrategia de simulación, pero también como alternativa para sobrellevar lo que se percibe como una “saturación” de información y actividades.

Por otra parte, también subyace una narrativa en la que no se sabe cómo declarar de forma transparente y ética la información y materiales generados con inteligencia artificial, lo que hace que se prefiera el plagio a la exposición de las fuentes; por una parte, ante el desconocimiento de cómo citar estos recursos, pero también por dudar si estos contenidos son fiables o no y no tener medios de verificación, como por el rechazo frontal de diversos docentes a su uso para las actividades de aprendizaje. Por ejemplo, está la experiencia de Samara y Silviano:

No me gusta usarlas [herramientas de IA] porque no son tan confiables, aunque sí las uso de apoyo. Pero no me baso completamente en ellas porque no estoy segura de cómo podría referenciar o explicar que lo saqué de ahí (Samara, Mujer, 20 años, 5o semestre, Idioma Inglés).

Muchas veces encargan trabajos y solo hacen copiar y pegar desde la inteligencia artificial, pero no se sabe bien cómo declarar claramente que fue obtenido de IA, entonces lo presentan como propio (Silviano, Hombre, 19 años, 3o semestre, Psicología).

Para finalizar, destaca en las entrevistas la necesidad de aplicar estrategias no éticas para sacar adelante actividades escolares en el menor tiempo posible. La sobresaturación de actividades dentro de los currículos educativos modernos privilegia la forma más que el fondo,

y esto es algo que los estudiantes identifican con mucha claridad cuando los docentes de sus diversas asignaturas no ponen un foco claro a objetivos de aprendizaje concretos que se alineen con el perfil profesional del futuro egresado. “Cuando tenemos exposiciones cortas, varios compañeros abren la inteligencia artificial unos minutos antes, copian información y preparan rápidamente sus diapositivas” (José, Hombre, 20 años, 5o semestre, Comunicación); “Sí he observado que compañeros usan IA para crear rápidamente tareas cortas o presentaciones que no alcanzaron a preparar con anticipación, les ayuda a salir del apuro rápido, aunque no siempre sean trabajos bien hechos” (Miranda, Mujer, 19 años, 3o semestre, Idioma Inglés).

Como es posible observar, el uso de las herramientas de inteligencia artificial y las derivaciones no éticas de su empleo dentro de las aulas forman parte de un sistema en el que son estrategias válidas para muchos estudiantes, pese a ser plenamente conscientes de la transgresión a los códigos éticos y morales relacionados con el plagio. Sin embargo, en este sistema, las actitudes permisivas de los docentes, tanto por desconocimiento como por omisión, generan que se mantengan y se reproduzcan.

Discusión

Los resultados obtenidos revelan que el acceso a herramientas de inteligencia artificial (IA) entre los estudiantes universitarios de la FADYCS es generalizado, pero con un nivel de conocimiento mayormente superficial y un uso centrado en funciones básicas, como la redacción de textos, generación de resúmenes o elaboración de presentaciones. Herramientas como ChatGPT, Gemini y Canva son ampliamente mencionadas, pero su integración se limita a acciones prácticas inmediatas y no necesariamente reflexivas. A pesar de esta presencia extendida, persiste un número considerable de estudiantes que manifiesta desconfianza hacia la veracidad de la información generada, o bien, temor a volverse dependientes de estas tecnologías, lo cual influye en su decisión de no utilizarlas o hacerlo de manera marginal.

Estos hallazgos coinciden con lo documentado por Escalante-Jiménez (2024), quien señala que las actitudes estudiantiles hacia la IA oscilan entre el entusiasmo inicial y la cautela crítica, especialmente en contextos donde no existen marcos formativos sólidos que orienten su uso pedagógico. Asimismo, el estudio refuerza la tesis de García-Peñalvo *et al.* (2024) respecto a que la proliferación de herramientas de IA generativa no implica automáticamente su apropiación significativa, pues dicha apropiación está mediada por factores como la alfabetización digital, el acompañamiento docente y la claridad normativa institucional.

La superficialidad en el conocimiento también puede explicarse por el limitado desarrollo de competencias digitales profundas en los estudiantes, tal como advierten Fernández-Otoya *et al.* (2024) en su revisión sobre alfabetización digital: el énfasis en el manejo técnico de herramientas suele dejar de lado habilidades más complejas, como la verificación crítica, el uso ético o la articulación con aprendizajes significativos. En este sentido, los estudiantes entrevistados

que deciden no emplear IA o hacerlo de manera moderada, lo justifican con argumentos vinculados al deseo de conservar habilidades cognitivas propias (como redactar o investigar), lo cual se alinea con las preocupaciones planteadas por Wang *et al.* (2024) respecto al potencial efecto “deshabilitador” de las IA generativas cuando se convierten en sustituto y no en complemento del aprendizaje autónomo.

Los hallazgos sobre el uso de herramientas de inteligencia artificial en las actividades académicas reflejan una integración aún incipiente por parte del profesorado, percibida por los estudiantes como poco frecuente, esporádica y, en la mayoría de los casos, limitada a tareas básicas como la elaboración de presentaciones, organización de materiales o generación de ejemplos. Esta percepción refuerza la idea de una “asimetría formativa” entre docentes y estudiantes en el uso de tecnologías emergentes, particularmente en instituciones de educación superior públicas, donde las brechas generacionales y de capacitación son más notorias.

Tal como advierten los trabajos de Escalante-Jiménez (2024), De León *et al.* (2024) y Zazueza-López (2024), la brecha de conocimiento de IA entre catedráticos y estudiantes y la carencia de habilidades pedagógicas específicas en torno a estas herramientas, genera que los docentes no solo se abstengan de utilizarlas, sino que además no reconozcan su potencial formativo. Esta resistencia, en muchos casos atribuida a factores generacionales o a la persistencia de modelos tradicionales de enseñanza, también ha sido documentada por Pardo (2023), quien plantea que muchos docentes carecen de competencias digitales críticas para integrar éticamente la IA en sus prácticas didácticas.

Es importante situar estos hallazgos en el contexto estructural que determina el acceso material y formativo a las tecnologías. Aunque la universidad ha implementado acciones para ampliar la infraestructura tecnológica, tal como lo documenta Lemus-Pool y Bárcenas (2021), los estudiantes siguen percibiendo limitaciones en conectividad, equipamiento y formación institucional. Esto refuerza la afirmación de Beltrán (2023) y Becerra-Peña *et al.* (2023) respecto a que la brecha digital pospandemia ya no se reduce al acceso físico, sino a la capacidad real de aprovechar estratégicamente las tecnologías disponibles, particularmente en instituciones públicas. El presente estudio confirma que el escaso uso docente de IA no sólo responde a factores individuales, sino a limitaciones estructurales y organizacionales, entre las que siguen persistiendo brechas digitales que limitan el desarrollo de ecosistemas de aprendizaje mediados por IA.

Cuevas *et al.* (2024) han subrayado que la IA solo podrá cumplir un papel transformador en la educación si se vincula con el diseño de estrategias personalizadas, entornos adaptativos y metodologías centradas en el estudiante, algo que aún está lejos de consolidarse en los casos observados. Además, los relatos de los estudiantes dejan entrever una oportunidad clave: aquellos docentes que sí utilizan IA –aunque sea de manera limitada– generan un mayor involucramiento estudiantil, mejoran la claridad de los contenidos y optimizan tareas admi-

nistrativas. Estas experiencias coinciden con lo planteado por Torres *et al.* (2023), quienes proponen que los docentes pueden usar la IA como aliada para diseñar procesos didácticos más dinámicos, adaptables y centrados en competencias. No obstante, la ausencia de una política institucional clara sobre el uso pedagógico de la IA perpetúa una lógica de “islas de innovación”, donde la aplicación significativa de estas herramientas depende exclusivamente de la iniciativa individual del docente (Cornejo-Plaza, Cippitani, 2023).

Para finalizar, el análisis de las entrevistas revela una conciencia generalizada entre las y los estudiantes sobre las prácticas no éticas asociadas al uso de herramientas de inteligencia artificial, especialmente en lo que refiere al plagio. A pesar de reconocer que copiar directamente textos generados por IA representa una transgresión a los principios de honestidad académica, muchos participantes reconocen incurrir en estas prácticas por razones que oscilan entre la presión académica, la falta de tiempo, el desinterés por las tareas o el diseño pedagógico deficiente. Estas actitudes refuerzan lo señalado por Alonso-Rodríguez (2024), quien advierte que la dimensión ética del uso de IA no puede entenderse únicamente como un problema de normas, sino como parte de un entramado más amplio que incluye las condiciones institucionales, culturales y pedagógicas que dan sentido a las decisiones estudiantiles.

En este estudio, las prácticas de plagio asociadas al uso de IA son deliberadas y racionalizadas por los propios estudiantes como estrategias funcionales para cumplir con tareas escolares en contextos de sobrecarga o baja motivación. Este fenómeno puede ser interpretado a la luz de lo planteado por Dellepiane y Guidi (2023), quienes proponen que el aprendizaje ético con tecnologías requiere no solo de normativas claras, sino de una pedagogía que conecte con los fines formativos y el sentido de las actividades académicas. Cuando la enseñanza se percibe como mecánica o desarticulada del perfil profesional, se abre la puerta a la simulación y al uso instrumental de herramientas como ChatGPT para “cumplir con la forma”.

Además, un hallazgo clave es la falta de conocimiento por parte del estudiantado respecto a cómo declarar el uso de IA en sus trabajos, lo que contribuye a una cultura del ocultamiento más que de la transparencia. Esta dificultad ha sido también identificada por Cornejo-Plaza y Cippitani (2023), quienes advierten que la ausencia de lineamientos claros sobre citación y autoría en la producción generada por IA coloca a los estudiantes en una zona gris ética y académica. En muchos casos, el plagio no se produce por mala intención, sino por incertidumbre sobre los criterios aceptables para el uso académico de estas herramientas.

Asimismo, el contexto institucional descrito por los participantes, en el que prevalece la omisión o pasividad de algunos docentes ante estas prácticas, fomenta un sistema permisivo. Esta falta de regulación o supervisión ha sido señalada por García-Peñalvo *et al.* (2024) como uno de los principales riesgos en la adopción de IA en entornos educativos: sin mecanismos institucionales de acompañamiento y vigilancia ética, las herramientas corren el riesgo de fomentar conductas que debilitan el aprendizaje autónomo y la integridad académica.

Los relatos también muestran que, si bien existe una percepción de que estas prácticas perjudican a los propios estudiantes en su proceso de formación, no hay un acompañamiento formativo que transforme esta conciencia ética en una práctica reflexiva. Vélez *et al.* (2024) sostienen que una verdadera cultura de integridad en torno al uso de IA no puede ser solo sancionadora, sino que debe nutrirse de procesos de alfabetización crítica, códigos de ética actualizados y prácticas docentes que modelen el uso responsable y contextualizado de estas tecnologías. Este estudio confirma que las prácticas éticamente cuestionables vinculadas al uso de IA no pueden disociarse de los modelos pedagógicos y las condiciones institucionales que las permiten o incluso las fomentan. La simulación en el aprendizaje es un síntoma de una desconexión más profunda con el verdadero sentido de “educar” y “aprender”.

Conclusiones

El presente estudio tuvo como objetivo analizar las experiencias y percepciones de estudiantes universitarios sobre el acceso, uso y apropiación ética y crítica de herramientas de inteligencia artificial en contextos académicos.

Como fue posible observar en los hallazgos presentados, los estudiantes tienen un acceso generalizado, pero básico, a diversas herramientas de inteligencia artificial. En particular, a las que corresponden a modelos de gran lenguaje (LLM) como ChatGPT, Bing Copilot, Gemini y, en el caso de las presentaciones, a Canva. En la experiencia de estos jóvenes prevalece un uso centrado en la generación de texto, la redacción de diversos tipos de contenidos según el perfil profesional, así como la generación de materiales de apoyo como presentaciones o audiovisuales.

En cuanto a la integración de las herramientas de inteligencia artificial, se observa un patrón mayoritariamente informal, sin lineamientos claros por parte de la institución, pero tampoco por parte de los docentes. En este sentido, prevalecen prácticas no éticas, en algunos casos generadas por la inseguridad respecto a cómo referenciar y presentar a la IA como fuente. En otros casos, por desidia, flojera o simulación, pero en todo momento, de forma deliberada y consciente de corresponder a una práctica no ética.

Respecto a los perfiles profesionales, destaca que las carreras de comunicación e idioma inglés son las que presentan un uso más orientado a la creación de contenido; en el primer caso, relacionado con audiovisuales y en el segundo, con materiales de apoyo didáctico como presentaciones. Por otra parte, Derecho y Psicología tienen una integración a las herramientas más fundamentado, en el aprendizaje de casos, revisión de manuales, leyes y procedimientos. Por último, los perfiles profesionales de Economía y Finanzas, así como el de Gestión y Desarrollo Turístico, destacan por el poco uso de estas herramientas, en ambos casos por desconocimiento o temor respecto a la imprecisión de la información generada.

En lo que corresponde al uso ético de la IA, sobresale que se observa un alto nivel de preocupación respecto al plagio; sin embargo, esto no detiene esta práctica. Los estudiantes reco-

nocen explícitamente que quien resulta más afectado por prácticas poco éticas es el propio estudiante, debido a la pérdida real de aprendizaje y habilidades; sin embargo, la percepción de estos estudiantes refleja una búsqueda activa de orientación respecto a estos recursos.

En términos generales, las limitaciones de la infraestructura tecnológica de esta institución de educación superior pública, así como la resistencia por parte de los profesores, en términos generacionales, pero también culturales, son las principales áreas claves de intervención para transformar los procesos de acceso, uso y apropiación de las herramientas de IA dentro de esta comunidad educativa en específico. En este caso, se concluye que el papel del docente como instructor activo respecto a los procesos de aprendizaje con y sobre la IA es determinante para vencer procesos de apropiación no ética de estas herramientas.

Para finalizar, futuras investigaciones deberán orientarse a complementar este estudio respecto a las percepciones y experiencias de los docentes, directivos y departamentos de planificación educativa; así como a la integración de métodos cuantitativos que permitan un diagnóstico más preciso de la cantidad y tipos de usos de herramientas de IA que se dan dentro de los diversos perfiles profesionales de la Facultad. Asimismo, implementar estrategias que permitan monitorear, desde una perspectiva longitudinal, cuál es el impacto real de un nivel de apropiación ético y crítico en la calidad del aprendizaje y desarrollo de habilidades digitales de las y los estudiantes a lo largo de su formación universitaria.

Referencias

- Alonso-Rodríguez, A. (2024). Hacia un marco ético de la Inteligencia Artificial en la educación. *Teoría de la Educación*, 36(2), 79-98. <https://doi.org/10.14201/teri.31821>
- Becerra-Peña, D.; J. Rodríguez; P. Gutiérrez (2023). TIC y educación superior en México: un análisis de productividad a nivel estatal. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(26), 1-17. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1379>
- Beltrán, R. (2023). Brecha digital después de la pandemia. Indicadores de inclusión digital en el sector educativo. *Revista Innova Educación*, 5(2), 29-44. <https://doi.org/10.35622/jrie.2023.02.002>
- Bravo-Mancero, J. (2022). *Investigación social en comunicación. Metodologías cuantitativa cualitativa y participativa*. UNACH. <https://doi.org/10.37135/u.editorial.05.57>
- Cabero-Almenara, J. (2020). Aprendiendo del tiempo de la Covid-19. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 4-6. <https://doi.org/10.15359/ree.24-s.2>
- Cornejo-Plaza, I.; R. Cippitani (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>
- Cuevas, R.; S. Alcántara; B. Martínez (2024). Transformando la Educación en México: La Inteligencia Artificial como motor para el desarrollo de competencias. *RILCO*, 52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9527918>

- De León, C.; A. Ábrego; L. Gutiérrez (2024). La brecha de conocimiento sobre inteligencia artificial entre catedráticos y estudiantes universitarios en Guatemala: percepción desde el punto de vista del docente. *Espacios*, 45(02), 16-28. <https://doi.org/10.48082/espacios-a24v45n02p02>
- Dellepiane, P.; P. Guidi (2023). La inteligencia artificial y la educación. Retos y oportunidades desde una perspectiva ética. *Questión/Cuestión*, 3(76), e859. <https://doi.org/10.24215/16696581e859>
- Escalante-Jiménez, J. (2024). Actitud de los estudiantes universitarios de educación ante el uso de la inteligencia artificial. *Ciencia y Sociedad*, 49(2), 3-17. <https://doi.org/10.22206/cys.2024.v49i2.3082>
- Fernández-Otoya, F.; J. Cabero-Almenara; G. Pérez-Postigo; J. Bravo; M. Alcázar-Holguin; M. Vilca-Rodríguez (2024). Digital and Information Literacy in Basic-Education Teachers: A Systematic Literature Review. *Edu.Sci. Education Sciences*, 127(14), 1-20. <https://doi.org/10.3390/educsi14020127>
- Flick, U. (2009). *An Introduction to Qualitative Research* (4th ed.). SAGE Publications.
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. España: Morata.
- García-Peñalvo, F.; F. Llorens-Largo; J. Vidal (2024). La nueva realidad de la educación ante los avances de la inteligencia artificial generativa. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*, 27(1), 9-39. <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37716>
- Hernández-Sampieri, R.; C. Fernández-Collado; P. Baptista (2014). *Metodología de la Investigación* (6th ed.). México: Mc Graw Hill. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Jensen, K. (2014). *La comunicación y los medios. Metodologías de investigación cualitativa y cuantitativa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lemus-Pool, M.; C. Bárcenas (2021). Niveles de conectividad en la nueva normalidad escolar: el caso de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. *Argumentos, Estudios Críticos de la Sociedad*, 96(2), 179-198. <https://doi.org/10.24275/uamxoc-dcsh/argumentos/2021962-08>
- Lemus-Pool, M.; C. Bárcenas; A. Barranquero (2020). Evolución de la navegación de los jóvenes en internet: el caso de los estudiantes de la zona sur de Tamaulipas. *Edmetec. Revista de Educación Mediática y TIC*, 9(2), 28-50. <https://doi.org/10.21071/edmetec.v9i2.12688>
- Lemus-Pool, M.; C. Bárcenas; J. Gómez (2020). Jóvenes y tecnologías digitales. Diagnóstico del uso y apropiación de plataformas digitales en la zona conurbada del sur de Tamaulipas. *CienciaUAT*, 14(2), 87. <https://doi.org/10.29059/cienciauat.v14i2.1359>
- Llana, E.; C. Andrade; M. Guacho (2023). Tensiones y consensos en torno a los fenómenos educación, TIC y políticas públicas: reflexiones desde el saber y poder. *Cuestiones Políticas*, 41(77), 596-611. <https://doi.org/10.46398/cuestpol.4177.40>

- Lugo, L.; M. Barrera (2024). Actualización sobre el concepto de brecha digital en tiempos de la inteligencia artificial: hacia una propuesta cualitativa. *Sintaxis*, 13, 49-78. <https://doi.org/10.36105/stx.2024n13.05>
- Manyika, J.; J. Silberg; B. Presten (2019). What do we do about biases in AI? *Harvard Business Review*, 1, 1-15. <https://hbr.org/2019/10/what-do-we-do-about-the-biases-in-ai>
- Monje-Álvarez, C. (2017). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía Didáctica* (2nd ed.). Colombia: Universidad Surcolombiana.
- Moreno, J. (2009). Diagnóstico de los usos e incorporación de las TIC en un escenario universitario. En *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: Contribuciones desde el Socioconstructivismo*. México: UNAM.
- Murtadho, M.; R. Rohmah; Z. Jamilah; M. Furqon (2023). The role of digital literacy in improving students' competence in digital era. *AL-WIJDÂN Journal of Islamic Education Studies*, 8(2), 1-8. <https://doi.org/10.58788/alwijdn.v8i2.2328>
- Ñaupas, H.; M. Valdivia; J. Palacios; H. Romero (2018). *Metodología de la investigación. cuantitativa, cualitativa y redacción de tesis*. Colombia: Ediciones de la U. <http://librodigital.sangregorio.edu.ec/librosusgp/B0028.pdf>
- Pardo, W. (2023). Inteligencia artificial (IA) y aspectos éticos en el contexto de las competencias digitales del docente universitario. Tesis de grado. España: Universidad Militar Nueva Granada. <https://repository.unimilitar.edu.co/server/api/core/bitstreams/d945b4c3-b4ae-4eca-9bda-f9f8f41bd736/content>
- Perera, R.; G. Dorantes (2024). Cultura digital y percepción de los estudiantes de la UNAM sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en línea durante la pandemia Covid-19. *Revista Mexicana de Opinión Pública*, 36, 189-203. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484911e.2024.36.86593>
- Pérez-Valles, C.; E. Reeves (2023). Educación inclusiva digital: Una revisión bibliográfica actualizada. Las brechas digitales en la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 23(3), 1-24. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i3.54680>
- Ramos-Alcocer, F. (2023). Apuntes para la Historia de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. *Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas*, 66(52), 40-51. <https://boletindelinstitutodeinvestigacioneshistoricas.uat.edu.mx/index.php/boletin/article/view/66/52>
- Ríos, I.; J. Mateus; D. Rivera-Rogel; L. Ávila (2024). Percepciones de estudiantes latinoamericanos sobre el uso de la Inteligencia Artificial en la educación superior. *Austral Comunicacion*, 13(1). <https://doi.org/10.26422/aucom.2024.1301.rio>
- Secretaría Académica FADYCS (2025). Total de alumnos y docentes. Comunicación interna No. 0368/2025. *Comunicación Interna No. 0368/2025*. <https://bit.ly/4hS6v2l>
- Supo, J. (2013). *Cómo validar un instrumento*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. https://www.cua.uam.mx/pdfs/coplavi/s_p/doc_ng/validacion-de-instrumentos-de-medicion.pdf

- Tamkin, A.; D. Ganguli (2021). *How Large Language Models Will Transform Science, Society, and AI*. USA: Stanford University Human Centered Artificial Intelligence. <https://hai.stanford.edu/news/how-large-language-models-will-transform-science-society-and-ai>
- Torres, E.; V. Ibáñez; C. Mendoza; M. Yucra; P. Bejar; G. Flores; J. Supo; B. Puma; O. Mamani (2023). Propuesta metodológica en la enseñanza universitaria con la inteligencia artificial. En Torres, E.; V. Ibáñez; Ch. Mendoza; M. Yucra; P. Bejar; G. Flores; J. Supo; B. Puma; O. Mamani (eds.). *Abordagens sobre ensino-aprendizagem e formação de professores*. Editora Científica Digital, 127-140. <https://doi.org/10.37885/230613271>
- UAT (2024). Gobernador y rector hacen entrega histórica de equipos de cómputo a estudiantes y docentes de la UAT. *Página Noticias*. México: UAT. <https://www.uat.edu.mx/noticias/Paginas/Noticia.aspx?nid=423>
- Ussarn, A.; P. Pimdee; T. Kantathanawat (2022). Needs assessment to promote the digital literacy among students in Thai community colleges. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 11(3), 1278-1284. <https://doi.org/10.11591/ijere.v11i3.23218>
- Valencia, A.; R. Figueroa (2023). Incidencia de la Inteligencia Artificial en la educación. *Educatio Siglo XXI*, 41(3), 235-264. <https://doi.org/10.6018/educatio.555681>
- Vélez, R.; D. Muñoz; P. Leal-Orellana; A. Ruiz-Garrido (2024). Uso de Inteligencia Artificial en educación superior y sus implicancias éticas. Mapeo sistemático de literatura. *Hachetetepe. Revista Científica de Educación y Comunicación*, 28. <https://doi.org/10.25267/hachetetepe.2024.i28.1105>
- Wang, N.; X. Wang; Y. Su (2024). Critical analysis of the technological affordances, challenges and future directions of Generative AI in education: a systematic review. *Asia Pacific Journal of Education*, 44(1), 139-155. <https://doi.org/10.1080/02188791.2024.2305156>
- Zamora, R. (2017). La brecha digital en la educación primaria de la Ciudad de México. <https://recursos.educoas.org/sites/default/files/VE14.381.pdf>
- Zazueta-López, D.; M. Morales-Ávila; S. Romero-Rubio; J. Zazueta-López (2024). Desafíos y oportunidades de la inteligencia artificial en la educación y en el mercado laboral. *Revista Pares-Ciencias Sociales*, 4(1), 9-28. <https://orcid.org/0000-0003-1885-754X>