

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

<https://doi.org/10.35381/e.k.v9i18.5493>

Integración ética y alfabetización en inteligencia artificial generativa en estudiantes universitarios en el contexto peruano

Ethical integration and generative artificial intelligence literacy in university students in the Peruvian context

Norma Jalk-Ruiz

njalkr@unsm.edu.pe

Universidad Nacional de San Martín, Rioja, San Martín
Perú

<https://orcid.org/0000-0001-8877-1202>

Armelo López-Peña

alopezp@unsm.edu.pe

Universidad Nacional de San Martín, Rioja, San Martín
Perú

<https://orcid.org/0009-0009-9034-2197>

David Jonatán Valdéz-Revilla

djvaldez@unsm.edu.pe

Universidad Nacional de San Martín, Rioja, San Martín
Perú

<https://orcid.org/0000-0003-0801-8582>

Daniel Mijahuanga-Chumbe

danielmchumbe@gmail.com

Universidad Católica Sedes Sapientiae, Rioja, San Martín
Perú

<https://orcid.org/0009-0007-2211-7516>

Recepción: 10 de abril 2026

Revisado: 15 de mayo 2026

Aprobación: 15 de junio 2026

Publicado: 01 de julio 2026

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

RESUMEN

La incorporación de la inteligencia artificial generativa (IAG) en la educación superior plantea múltiples desafíos para su uso. El objetivo fue analizar el uso de la IAG, las competencias de alfabetización y las prácticas éticas asociadas a su utilización en estudiantes de universidades peruanas, considerando las condiciones institucionales y tecnológicas. Se propuso con un enfoque mixto, diseño no experimental y corte transversal donde participaron 600 estudiantes de cinco universidades, tres públicas y dos privadas, mediante encuestas y entrevistas no estructuradas. Los resultados evidenciaron la necesidad de integrar los conocimientos tecnológicos con principios de integridad académica, responsabilidad, privacidad y transparencia mediante el fortalecimiento de políticas institucionales y marcos normativos que orienten y regulen el uso ético y responsable de estas tecnologías en la educación superior peruana. Para lograr una integración ética de la IAG es necesario una alfabetización crítica, establecer políticas institucionales claras y fortalecer la responsabilidad académica en las instituciones.

Descriptores: Inteligencia artificial generativa; alfabetización; educación superior: ética. (Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

The incorporation of generative artificial intelligence (AGI) in higher education poses multiple challenges for its use. The objective was to analyze the use of AGI, literacy skills and ethical practices associated with its use in students of Peruvian universities, considering the institutional and technological conditions. It was proposed with a mixed approach, non-experimental design and cross-sectional where 600 students from five universities, three public and two private, participated, through surveys and unstructured interviews. The results showed the need to integrate technological knowledge with principles of academic integrity, responsibility, privacy and transparency by strengthening institutional policies and regulatory frameworks that guide and regulate the ethical and responsible use of these technologies in Peruvian higher education. To achieve an ethical integration of AGI, critical literacy is necessary, establishing clear institutional policies and strengthening academic responsibility in institutions.

Descriptors: Generative artificial intelligence; literacy; higher education: ethics. (UNESCO Thesaurus).

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

INTRODUCCIÓN

El surgimiento y la expansión de la inteligencia artificial (IA) en los entornos académicos es una de las transformaciones tecnológicas más relevantes de la educación superior contemporánea (Camacho Vázquez et al., 2025). La incorporación de sistemas inteligentes en los procesos universitarios ha modificado las formas tradicionales de gestionar el conocimiento. En este escenario, la inteligencia artificial generativa (IAG) ha adquirido especial relevancia debido a su capacidad para crear contenidos y asistir diferentes actividades académicas, al tiempo que plantea nuevas interrogantes pedagógicas, éticas y sociales (Ultreras-Rodríguez et al., 2025).

La IAG puede entenderse como un conjunto de sistemas capaces de producir contenidos nuevos, tales como texto, imágenes, códigos, y otros recursos, a partir de instrucciones proporcionadas por los usuarios. Su capacidad para generar respuestas a diversos tipos de contenido ha favorecido su incorporación en múltiples sectores (Ricra Ruiz et al., 2025; Benavides-Lara et al., 2025).

En el contexto universitario, la IAG ha sido adoptada por estudiantes para apoyar sus actividades de aprendizaje. Diversas investigaciones evidencian que los estudiantes reconocen las posibilidades educativas asociadas a estas herramientas. Sin embargo, la facilidad con la que se puede generar contenido plantea interrogantes sobre su impacto en los procesos de aprendizaje relacionados con la autoría académica, el plagio asistido, la veracidad de la información generada, el impacto en el pensamiento crítico y la equidad de acceso (Vega-Reinel et al., 2025).

El desarrollo y uso de la IAG ha ampliado las posibilidades de interacción entre las personas y las tecnologías. Modelos como GPT-4, Gemini y Claude se basan en arquitecturas de aprendizaje profundo entrenadas con grandes volúmenes de datos textuales y visuales (Hmoud et al., 2024; McDonald et al., 2025). Otros agentes conversacionales como Chatbots y Cobots permiten solventar dudas, distribuir materiales y ofrecer retroalimentación personalizada con entornos más centrados en el estudiante

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

(Martínez et al., 2025). A esto se suma, la preocupación por la transparencia en el funcionamiento de los algoritmos, el tratamiento de los datos personales y la posibilidad de dependencia tecnológica en los procesos formativos (Vega-Reinel et al., 2025).

No obstante, esta revolución tecnológica conlleva desafíos éticos que requieren consideración y una respuesta proactiva de la comunidad académica (Comas Rodríguez, 2025). Dada estas circunstancias, la alfabetización en IA resulta una tarea imprescindible y un desafío ético para la enseñanza en la educación superior (Perezchica-Vega et al., 2024; Gallent Torres et al., 2023; Sánchez-Fortún y Baldrich Rodríguez, 2026).

Estas tecnologías pueden fomentar la dependencia en la generación automatizada de contenido, lo que limita el desarrollo de habilidades clave como la autonomía en el aprendizaje y la capacidad argumentativa de los estudiantes (García-Peñalvo, 2024; Romeu Fontanillas et al., 2025). En este nuevo escenario, las universidades se ven desafiadas a repensar sus marcos normativos, sus estrategias pedagógicas y los valores que orientan su práctica educativa (Hernández González et al., 2024; UNESCO, 2023).

Desde la perspectiva tecnológica, el uso de la IAG requiere una integración orientada por objetivos formativos y no a la disponibilidad de herramientas. Por ello, la incorporación de estas tecnologías debe favorecer el pensamiento crítico y la metacognición, que los estudiantes sean capaces de evaluar la información generada (Huang y Teng, 2025; Sánchez-Prieto et al., 2025). La alfabetización en IA adquiere importancia al comprender las herramientas, la capacidad para utilizarlas, interpretar sus resultados, reconocer sus limitaciones y tomar decisiones fundamentadas (Johnston et al., 2024).

En el caso de Perú, investigaciones recientes evidencian un creciente interés por la adopción de la IAG en universidades. En este contexto, el uso de estas tecnologías se desarrolla en instituciones que presentan diferencias de acceso tecnológico, formación, orientaciones para su utilización, apoyo docente y preparación institucional. Estas diferencias hacen pertinente analizar la utilización de la IAG desde una perspectiva que considere las prácticas de los estudiantes y las condiciones del entorno universitario.

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

El incremento del uso de estas herramientas no implica que los estudiantes posean las competencias para evaluar los contenidos generados, reconocer las limitaciones de los sistemas, proteger información sensible, respetar la autoría académica y asumir responsabilidades sobre los productos elaborados. En este sentido, se configura una brecha entre la creciente utilización de la IAG y el desarrollo de competencias de alfabetización que incorporen la dimensión ética y responsable.

Por tanto, el objetivo general consistió en analizar el uso de la IAG, las competencias de alfabetización y las prácticas éticas asociadas a su utilización en estudiantes de universidades peruanas, considerando las condiciones institucionales y tecnológicas.

MÉTODO

La investigación adoptó un enfoque metodológico mixto, con un diseño no experimental, de corte transversal, orientado a analizar el uso de la IAG, las competencias de alfabetización en estas tecnologías y las prácticas éticas asociadas a su utilización en estudiantes universitarios en universidades peruanas. Este enfoque permite integrar evidencia cuantitativa y cualitativa, a fin de obtener una mayor comprensión del fenómeno analizado y de manera particular identificar diferencias entre las instituciones participantes en función de sus condiciones institucionales y tecnológicas.

En correspondencia con el enfoque y el objetivo de la investigación, se emplearon de manera articulada los métodos teóricos de análisis-síntesis e inductivo deductivo. Estos permitieron fundamentar conceptualmente las dimensiones relacionadas con el uso de la IAG, las competencias de alfabetización y las prácticas éticas asociadas a su utilización. De manera complementaria, se empleó el método comparativo como procedimiento metodológico para contrastar los resultados obtenidos en las universidades peruanas seleccionadas, evaluando las características institucionales y tecnológicas de cada contexto.

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

Los métodos del nivel empírico utilizados son: la encuesta y la entrevista no estructurada. La encuesta diseñada y previamente validada, se estructuró en 5 dimensiones:

- a) Características sociodemográficas y académicas: comprende las características generales de los participantes y su contexto académico.
- b) Uso de herramientas de IAG: incluye frecuencia de utilización, finalidad, herramientas utilizadas, actividades académicas en que se emplean y nivel de dependencia para la obtención de resultados.
- c) Competencias de alfabetización en IAG: aborda la comprensión del funcionamiento, limitaciones en la utilización, formulación de instrucciones, evaluación de la calidad y confiabilidad de las respuestas, identificación de errores y sesgos, protección de datos y capacidad para utilizar críticamente los resultados obtenidos.
- d) Prácticas éticas asociadas al uso de IAG: se indaga sobre la transparencia en la utilización de la IAG, reconocimiento de su uso, integridad académica, privacidad y protección de datos, verificación de la información, reconocimiento de sesgos y responsabilidad sobre productos elaborados con apoyo de estas herramientas.
- e) Condiciones institucionales y tecnológicas: examina la disponibilidad de recursos, acceso a conectividad, formación ofrecida por la universidad, existencia de orientaciones o políticas institucionales para el uso de la IAG, apoyo docente y percepción de las condiciones para su utilización responsable.

Las dimensiones relativas a las competencias de alfabetización y a las condiciones institucionales y tecnológicas se valoran mediante escalas de tipo Likert de cinco categorías, desde totalmente en desacuerdo (1) hasta totalmente de acuerdo (5). La dimensión correspondiente a las prácticas éticas asociadas al uso de la IAG utiliza una escala de cinco categorías en términos de frecuencia: nunca (1), rara vez (2), algunas veces (3), frecuentemente (4) y siempre (5). En la dimensión relativa al uso de IAG, la

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

frecuencia de utilización de actividades académicas se mide mediante una escala de cinco categorías, desde nunca (1) hasta muy frecuentemente (5). Las restantes preguntas del cuestionario se responden mediante el mercado de la opción u opciones que correspondan. Al final se incorpora una pregunta abierta orientada a recoger percepciones y propuestas de los estudiantes respecto a las acciones que debe desarrollar la universidad para promover el uso responsable, crítico y ético de la IAG.

La entrevista no estructurada se organizó en torno a cuatro ejes principales: experiencias de utilización de IAG, competencias y dificultades para evaluar críticamente los resultados generados, dilemas y prácticas éticas asociadas a su utilización y percepción de las condiciones y necesidades institucionales para el uso responsable de estas tecnologías. Su aplicación permitió complementar y contextualizar los resultados obtenidos mediante la encuesta.

El estudio se desarrolló en cinco universidades peruanas, seleccionadas con el propósito de posibilitar la comparación de los resultados entre diferentes contextos institucionales. Para su selección se consideraron características relacionadas con el tipo de institución (pública o privada) condiciones tecnológicas y la ubicación geográfica. La población de estudio estuvo conformada por 120 estudiantes de diferentes carreras en cada universidad participante, para un total de 600 estudiantes. La selección de los estudiantes se realizó mediante un muestreo simple aleatorio, atendiendo a su disponibilidad y participación voluntaria en el estudio.

La información proporcionada por los participantes fue tratada bajo criterios de confidencialidad y anonimato. Antes de la aplicación de los instrumentos, se informó a estudiantes sobre el propósito de la investigación, el carácter voluntario de su participación y el uso exclusivamente académico y científico de la información recopilada. De igual manera, se mantuvo la confidencialidad de las universidades participantes. La información obtenida fue utilizada solo para los fines establecidos en la investigación y se adoptaron las medidas necesarias para garantizar su protección.

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

RESULTADOS

Dimensión A. Características sociodemográficas y académicas

La edad de los encuestados osciló entre los 18 y 35 años, con una media de 24 años. En cuanto al área de conocimiento predominó el grupo de ciencias económicas y administrativas (22,8%), seguido de ingeniería y tecnología (21,5%), ciencias sociales y humanidades (18,7%), ciencias de la salud (17,2%), educación (12,5%) y ciencias naturales (7,5%).

Respecto a la modalidad de estudios el 61% de los estudiantes cursaban estudios presenciales, el 24,5% semipresenciales y el 14,5% en línea. Asimismo, el 64,2% manifestó haber recibido previamente algún tipo de formación relacionada con IAG, mientras que el 35,8% señaló no haber recibido formación previa de ningún tipo. Entre los que habían recibido algún tipo de formación, las principales vías fueron la autoformación (31,9%), cursos externos (24,6%) y las plataformas virtuales (22,1%), mientras que el 17,7% señaló a su propia universidad como principal fuente de formación.

Dimensión B. Uso académico de herramientas de IAG

Con relación a la frecuencia de utilización, la actividad con mayor puntaje fue comprender temas o contenidos que no se dominan, con una media de 3.9, seguida de, buscar información sobre temas académicos ($M = 3,86$) y mejorar o corregir redacción ($M = 3,78$). De igual manera, se observó un uso frecuente en la función de resumir textos o documentos ($M = 3,74$), generar ideas para trabajos o investigaciones ($M = 3,69$) y para el apoyo a trabajos de investigación ($M = 3,61$). En contraste, la utilización para prepararse para evaluaciones presentó una media inferior de 3.18.

En general, el índice de uso académico de IAG alcanzó una media de 3,63 puntos sobre 5, lo que corresponde a un nivel entre moderado y frecuente. No obstante, el análisis desagregado por universidades evidenció diferencias en cuanto a la intensidad en el uso

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

de estas herramientas. En la muestra analizada el uso académico de la IAG presenta mayor intensidad entre los estudiantes de universidades privadas.

Con relación al tipo de herramienta, ChatGPT fue la IAG más utilizada por los estudiantes (86,2%), seguida de Gemini (51,8%), herramientas de generación de imágenes (33,3%) y Microsoft Copilot (31,3%). Se utilizan en menor proporción otro tipo de herramientas. Sin embargo, al hacer un análisis comparativo según el tipo de universidad se evidencian variaciones en cada caso tal como se muestra en la tabla 1. A su vez, el porcentaje de estudiantes que manifestó no utilizar herramientas de IAG fue reducido en ambos grupos, aunque ligeramente superior en las universidades públicas (6,1%) respecto a las privadas (3,3%)

Tabla 1.
Herramientas de IAG utilizadas con fines académicos.

Herramientas	Públicas (n=360)	Privadas (n=240)	Total, (n=600)
ChatGPT	82,5%	91,7%	86,2%
Gemini	48,1%	57,5%	51,8%
Microsoft Copilot	27,8%	36,7%	31,3%
Claude	12,2%	18,3%	14,7%
Perplexity	21,4%	29,2%	24,5%
DeepSeek	19,7%	27,5%	22,8%
Grammarly u otras de escritura asistida	24,2%	32,5%	27,5%
Generación de imágenes	31,7%	40,8%	35,3%
Generación de presentaciones	28,6%	37,5%	32,2%
Otras herramientas	7,5%	10,8%	8,8%
No utilizo IAG	6,1%	3,3%	5,0%

Elaboración: Los autores.

En cuanto a la dependencia percibida, la media más elevada fue, que la IAG constituye una herramienta habitual para desarrollar actividades académicas ($M = 3,74$). A su vez recurrir al uso de la IAG incluso cuando se cuenta con el conocimiento para resolver una actividad por medios propios ($M = 3,21$) se encuentra en segundo lugar, lo cual refleja una dependencia creciente al uso de la IAG. Aceptar las respuestas proporcionadas por estas

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

herramientas sin realizar análisis suficientes, obtiene una media de 3,05, lo que refuerza la percepción de dependencia asociado a la creencia de una disminución del rendimiento académico.

Dimensión C. Competencias de alfabetización en IAG.

Esta dimensión presentó una media global de 3,78 sobre 5. En particular, existe reconocimiento de que las respuestas generadas pueden contener errores y generar información inexistente o incorrecta. A pesar de ello, estas respuestas se contraponen con los resultados de la dimensión anterior la cual, a pesar de este reconocimiento, la dependencia en el uso de herramientas de IAG se incrementa.

Al abordar la subdimensión relacionada con la formulación de instrucciones, la media más baja se corresponde con la formulación de instrucciones cuando la respuesta obtenida no es adecuada ($M = 3,82$). En correspondencia, al evaluar la calidad y confiabilidad, la comprobación de las referencias bibliográficas generadas por IAG presentó el valor inferior de este subdimensión ($M = 3,38$). La identificación de errores y sesgos alcanzó una media de 3,83, mientras que la protección de datos 3,72. En esta última, los estudiantes mostraron mayor conocimiento respecto al tipo de información personal que no debería introducirse en herramientas de IAG ($M = 3,91$).

Dimensión D. Prácticas éticas asociadas al uso de la IAG

La dimensión obtuvo una media de 3,64, lo que indica una tendencia hacia la utilización frecuente de prácticas éticas, aunque no plenamente consolidadas. Las puntuaciones más elevadas se correspondieron con el uso de la IAG como apoyo al aprendizaje, la revisión de los contenidos generados y la protección de información personal y académica.

Sin embargo, las prácticas vinculadas con la verificación de información y referencias bibliográficas, la transparencia y la identificación de posibles sesgos presentaron

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

resultados relativamente inferiores. En conjunto, los resultados evidencian que, aunque los estudiantes reconocen los riesgos y limitaciones de la IAG, este conocimiento no siempre se traduce en prácticas éticas sistemáticas.

Dimensión E. Condiciones institucionales y tecnológicas.

En esta dimensión la media global fue de 3,2, por debajo de la alfabetización y prácticas éticas. Se evidenció que existe acceso y disponibilidad a los recursos tecnológicos (3,91). No obstante, la formación institucional obtuvo una media de 2,96 y los estudiantes manifestaron que su Universidad ofrece formación y orientaciones claras sobre el uso de la IAG.

El análisis sobre la disposición de políticas y orientaciones institucionales en las universidades del uso de la IAG, las mayores puntuaciones se concentraron en la información clara por parte de los docentes de cuándo está permitido utilizarla con una media de 2,91. En algunos casos, se reconoce que las universidades establecen criterios sobre el reconocimiento del uso de IAG en los trabajos académicos (M 2,83). A pesar de ello el valor más bajo lo alcanza el conocimiento de las normas o recomendaciones sobre el uso de la IAG como políticas claras de la universidad.

El acompañamiento docente fue evaluado con una media de 3,18. Finalmente, la necesidad de fortalecer la preparación institucional obtuvo valores elevados: los estudiantes consideraron necesario incrementar la formación sobre uso responsable de IAG (M = 4,31) y disponer de normas institucionales más claras (M = 4,18).

Los resultados asociados a la pregunta abierta evidencian preocupación sobre contar con mayor formación en la utilización de IAG y con normas institucionales claras que permitan un uso ético y responsable (Tabla 2).

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

Tabla 2.

Principales necesidades identificadas por los estudiantes para el uso responsable, crítico y ético de la IAG.

Criterio de los estudiantes	Cantidad de estudiantes	%
Mayor formación sobre IAG	204	34%
Normas institucionales claras	162	27%
Mayor acompañamiento docente	108	18%
Necesidad de verificación de información y pensamiento crítico	84	14%
Privacidad, protección de datos y seguridad	42	7%
Total		100%

Elaboración: Los autores.

Las respuestas incluidas en la encuesta reflejaron una demanda orientada a no restringir el uso de la IAG, sino a establecer condiciones institucionales que permitan su utilización de manera responsable, crítica y académicamente transparente.

Al realizar los resultados de la entrevista no estructurada se observó una coherencia con los resultados del cuestionario en relación con el uso más común de estas herramientas en el contexto académico, así como el reconocimiento de la existencia de posibles errores en las respuestas generadas y las dificultades en la verificación sistemática de dichos contenidos a fin de distinguir resultados confiables. El 86% de los estudiantes expresan sus preocupaciones asociadas al uso ético y responsable de la IAG.

En cuanto a las condiciones institucionales, existe la percepción que en las universidades es necesario el fortalecimiento en la formación y acompañamiento docente, y las normas sobre el uso académico de la IAG. Adicionalmente, se debe contar con orientaciones que permitan el uso de la IAG sin restringir su potencial educativo, pero con normas de responsabilidad y verificación de información e integridad académica

DISCUSIÓN

La incorporación de la IAG en las actividades universitarias constituye una práctica extendida fundamentalmente en el contexto universitario. En las Universidades objeto de

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

estudio se evidencia un uso académico moderado–frecuente. El predominio de ChatGPT y el uso de otras herramientas para comprender contenidos, buscar información, mejorar la redacción y apoyar trabajos académicos, demuestran su creciente utilización como recurso de apoyo al aprendizaje (Hmoud et al., 2024; Acosta-Enriquez et al., 2024).

Dellepiane y Guidi (2023), Johnston et al. (2024) y Bhullar et al. (2024), coinciden en que existe un amplio potencial en la utilización de herramientas de IAG en apoyo a procesos educativos. Sin embargo, los resultados obtenidos en el estudio revelan que, el uso de estas herramientas es muy superior al de las prácticas éticas, lo que constituye un riesgo como parte del proceso de aprendizaje. El reconocimiento de que las herramientas de IAG pueden generar información incorrecta o inexistente no garantiza que los estudiantes verifiquen sistemáticamente los resultados.

Investigaciones recientes advierten que, la utilización y familiaridad en la utilización de herramientas de IAG no implica un uso crítico y responsable, por lo que la alfabetización en estos temas debe incorporar competencias asociadas a la evaluación, verificación y comprensión de las limitaciones de estos modelos (Gallent Torres et al., 2023; Vega-Reinel et al., 2025).

Desde la perspectiva ética, se constata una tendencia favorable, aunque no consolidada. Las dificultades relacionadas con la transparencia, comprobación de la información, referencias bibliográficas y reconocimiento de sesgos son particularmente relevantes ya que afectan directamente la integridad académica (García Gutiérrez et al., 2025). Esto refuerza la necesidad de establecer criterios explícitos sobre su utilización en los procesos docentes educativos reforzando el pensamiento crítico al respecto (Johnston et al., 2024). A su vez, la falta de políticas y normativas claras que regulen específicamente el uso de la IAG en las instituciones de educación superior constituyen una problemática que necesita ser tratada con urgencia. Esto requiere desarrollar códigos éticos, protocolos de uso y políticas de transparencia y privacidad es fundamental para asegurar

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

la equidad en el acceso y para mitigar los riesgos que devienen del uso de dichas herramientas (Gallent Torres et al., 2023; McDonald et al., 2025)

De igual manera, el estudio muestra una brecha entre las competencias individuales y las condiciones institucionales. Solo el 17,7% de los estudiantes que han recibido formación sobre el uso de la IAG señala a la universidad como fuente principal, predominando la auto preparación en estos temas. Estos resultados refuerzan la necesidad de que las instituciones de educación superior establezcan políticas, orientaciones y programas de formación que permitan establecer criterios comunes sobre la transparencia, integridad académica, privacidad y uso responsable (Acosta-Enriquez et al., 2024).

Al evaluar comparativamente los resultados entre universidades se observa que las principales diferencias se concentran en las condiciones de acceso, formación, políticas institucionales y acompañamiento docente. Las universidades privadas presentan puntuaciones descriptivamente superiores en estas dimensiones.

En conjunto, los hallazgos sugieren que el principal desafío reside en incrementar el conocimiento sobre la IAG en la educación superior fomentando comportamientos éticos y responsables, dentro de un marco institucional que proporcione orientaciones claras. Esta articulación resulta fundamental para que, la incorporación de la IAG en las universidades peruanas contribuya al aprendizaje sin debilitar la integridad académica, la autonomía intelectual y la responsabilidad del estudiante.

CONCLUSIONES

La utilización de herramientas de IAG evidencia su consolidación en el proceso educativo al estar incorporada en las actividades académicas de los estudiantes universitarios, principalmente en acciones relacionadas con la comprensión de contenidos, la búsqueda de información, mejora en la redacción de textos. Sin embargo, su utilización no está acompañada de una comprensión de las implicaciones éticas y académicas, generando

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

riesgos asociados a la integridad académica y la formación de competencias cognitivas esenciales.

A pesar de que existe un nivel favorable de alfabetización en IAG y el reconocimiento de sus limitaciones, existe una brecha entre el conocimiento de estos riesgos y su aplicación sistemática, particularmente en la verificación de información y referencias bibliográficas. Esto evidencia que la alfabetización en IAG debe trascender el conocimiento instrumental y fortalecer las capacidades de análisis crítico, comprobación y toma de decisiones responsables.

El uso ético de la IAG requiere integrar conocimientos tecnológicos con principios de integridad académica, responsabilidad, privacidad y transparencia. Por ello, se evidencia la necesidad de establecer políticas institucionales claras y específicas que regulen el uso ético de la IAG en la educación superior, así como desarrollar y fortalecer marcos normativos que orienten y controlen el uso de estas tecnologías.

Para aprovechar en su totalidad el potencial de la IAG en la formación universitaria, es imprescindible desarrollar estrategias integrales que incluyan la alfabetización digital crítica, la formación ética y tecnológica de estudiantes, así como el diseño de políticas institucionales claras en un contexto educativo cada vez más digitalizado.

FINANCIAMIENTO

No monetario.

AGRADECIMIENTO

A todos los actores sociales vinculados al proceso de la investigación realizada.

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Acosta-Enriquez, B. G., Arbulú Ballesteros, M. A., Arbulu Perez Vargas, C. G., & al, e. (2024). Knowledge, attitudes, and perceived ethics regarding the use of ChatGPT among generation Z university students. *International Journal for Educational Integrity*, 20(10). <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00157-4>
- Benavides-Lara, R., León-Chimbolema, J., Tixi-Toapanta, H., & Miguez-Paredes, R. (2025). La integración de la inteligencia artificial generativa en la educación superior. *Revista Conrado*, 21(104). <https://n9.cl/15ywi>
- Bhullar, P. S., Joshi, M., & Chugh, R. (2024). ChatGPT in higher education - a synthesis of the literature and a future research agenda. *Education and Information Technologies*, 29, 21501–21522. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12723-x>
- Comas Rodríguez, R. (2025). ¿Es ético el uso de herramientas de inteligencia artificial en el desarrollo de una investigación?. *Revista Uniandes Episteme*, 12(1), 1–3. <https://doi.org/10.61154/rue.v12i1.3732>
- Camacho Vázquez, M. R., Pérez Méndez, J., Cárdenas Castellanos, J., & Adaile Benítez, N. T. (2025). Implicaciones éticas del uso de Inteligencia Artificial en educación superior. *Emerging trends in education*, 8(15), 122-139. <https://doi.org/10.19136/etie.v8n15.6343>
- Dellepiane, P., & Guidi, P. (2023). La inteligencia artificial y la educación: Retos y oportunidades desde una perspectiva ética. *Question/Cuestión*, 3(76), 1-18. <https://doi.org/10.24215/16696581e859>
- Gallent Torres, C., Zapata González, A., & Ortego Hernando, J. L. (2023). El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: una mirada desde la ética y la integridad académica. *RELIEVE - Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*, 29(2). <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134>
- García Gutiérrez, G., Tapia Guerrero, J., Mejía Peralta, C., & Egüez Cevallos, R. (2025). Uso de inteligencia artificial generativa como herramienta de apoyo académico en la innovación pedagógica universitaria. *Revista Social Fronteriza*, 5(6). [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(6\)955](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(6)955)

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

- Hernández González, M., Ramos Quiroz, J. M., Chávez Maciel, F. J., & Trejo Cázares, M. d. (2024). Ventajas y riesgos de la Inteligencia Artificial Generativa desde la percepción de los estudiantes de educación superior en México. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-495>
- Hmoud, M., Swaitly, H., Hamad, N., Karram, O., & Daher, W. (2024). Higher Education Students' Task Motivation in the Generative Artificial Intelligence Context: The Case of ChatGPT. *Information. Information*, 15(1), 1-18. <https://doi.org/10.3390/info15010033>
- Huang, J., & Teng, M. F. (2025). Peer feedback and ChatGPT-generated feedback on Japanese EFL students' engagement in a foreign language writing context. *Digital Applied Linguistics*, 2. <https://doi.org/10.29140/dal.v2.102469>
- Johnston, H., Wells, R. F., Shanks, E. M., Boey, T., & Parsons, B. N. (2024). Student perspectives on the use of generative artificial intelligence technologies in higher education. *International Journal for Educational Integrity*, 20(1). <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00149-4>
- Martínez, C. M., Roger-Monzo, V., & Sirvent, F. C. (2025). IA generativa y pensamiento crítico en la educación universitaria a distancia: desafíos y oportunidades. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(2), 233-273. <https://doi.org/10.5944/ried.28.2.43556>
- McDonald, N., Johri, A., Ali, A., & Collier, A. H. (2025). Generative artificial intelligence in higher education: Evidence from an analysis of institutional policies and guidelines. *Computers in Human Behavior: Artificial Humans*, 3, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.chbah.2025.100121>
- Perezchica-Vega, J. E., Sepúlveda-Rodríguez, J. A., & Román-Méndez, A. D. (2024). Inteligencia artificial generativa en la educación superior: usos y opiniones de los profesores. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-593>
- Ricra Ruiz, R. A., Queque Luque, E. F., Vega Lazo, F. H., Martínez Horna, D. J., Ross Audureau, J., & Lara Tapia, L. M. (2025). Implicaciones éticas de la inteligencia artificial generativa en la educación superior: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(2), 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16734732>

Norma Jalk-Ruiz; Armelo López-Peña; David Jonatán Valdéz-Revilla; Daniel Mijahuanga-Chumbe

- Romeu Fontanillas, T., Romero Carbonell, M., Guitert Catasús, M., & Baztán Quemada, P. (2025). Desafíos de la Inteligencia Artificial generativa en educación superior: fomentando su uso crítico en el estudiantado. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(2), 209–231. <https://doi.org/10.5944/ried.28.2.43535>
- Sánchez-Fortún, J. M., & Baldrich Rodríguez, K. (2026). La alfabetización académica asistida por inteligencia artificial generativa: impacto en la calidad de la escritura disciplinaria. *Revista de Medios y Educación*, 1-16. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.113712>
- Sánchez-Prieto, J. C., Izquierdo-Álvarez, V., del Moral-Marcos, M. T., & Martínez-Abad, .. F. (2025). Inteligencia artificial generativa para autoaprendizaje en educación superior: Diseño y validación de una máquina de ejemplos. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(1), 59–81. <https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41548>
- UNESCO. (2023). *Orientación para la IA Generativa en la educación y la investigación*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/digital-education/ai-future-learning/guidance>
- Ultreras-Rodríguez, A., Bueno-Fernández, M. M., Mercedes-Ramos, M. A., & Zuriaga-Bravo, C. (2025). Enseñanza y aprendizaje en la educación superior asistidos por tecnologías de inteligencia artificial. *EPISTEME KOINONIA*, 8(15), 4–27. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i14.4353>
- Vega-Reinel, S. V., Palacios-Zuñiga, R. M., Pazmiño-Gaibor, Á. X., Peña, P. M., & García-Laje, C. A. (2025). Implicaciones éticas del uso de inteligencia artificial generativa en la formación universitaria, dilema entre la innovación tecnológica y la responsabilidad académica. *Revista Científica Arbitrada De Investigación En Comunicación, Marketing Y Empresa REICOMUNICAR*, 8(15), 833-851. <https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/428>