

Percepciones y creencias sobre el uso de IAG en un grupo de posgrado en educación: estudio exploratorio

Perceptions and beliefs about the use of IAG in a postgraduate group in education: exploratory study



Adriana Irene Carrillo Rosas*

Universidad Pedagógica Nacional, México

https://doi.org/10.36105/pedag_infinita.2026v1n2.04

Resumen

El uso de la inteligencia artificial generativa (IAG) en el contexto educativo es innegable, por lo que es necesario estar preparados para utilizarla de manera eficiente y ética en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2025). Este proyecto tiene como objetivo analizar las percepciones y creencias sobre sus conocimientos y el uso ético de la IAG de un grupo de posgrado de una institución formadora de profesionales de la educación en el ciclo 2025-2. La metodología de este proyecto está planteada desde el paradigma pragmático, mediante un enfoque cuantitativo descriptivo no experimental de corte transversal. Los datos fueron

* Correo electrónico: a.carrillo@creson.edu.mx <https://orcid.org/0000-0003-3762-133X>
Recepción: 17/02/2026 Aceptación: 01/05/2026

CÓMO CITAR: Carrillo Rosas, A. I. (2026). Percepciones y creencias sobre el uso de IAG en un grupo de posgrado en educación: estudio exploratorio. *Pedagogía infinita*, vol. 1, núm. 2, 72-92. DOI: https://doi.org/10.36105/pedag_infinita.2026v1n2.04



recolectados en la población de un grupo de primer semestre de maestría en educación de una institución formadora de docentes donde la muestra censal realizada fue de 11 sujetos. La estrategia de recolección de datos fue a través de un cuestionario diseñado y validado por Narváez y Medina-Gual (2024) que tiene como finalidad explorar el uso académico y las percepciones éticas de la IAG. En los resultados, los cuales deben interpretarse como exploratorios por el tamaño de la muestra, se ha encontrado que la totalidad de las y los estudiantes han utilizado con fines académicos la IAG, sin embargo, hay diferencias sobre cómo la utilizan y con que fines, por lo que se observa una tendencia de asociación entre las edades de las y los participantes con la utilidad que encuentran para la IAG. Otro hallazgo significativo es que sólo el 36% señalan que se encuentran totalmente preparados para utilizar esta herramienta con un sentido ético. Los hallazgos permitirán generar recomendaciones sobre el uso ético de la IAG para las y los estudiantes de la institución teniendo como base los datos encontrados. Es importante destacar que los resultados tienen valor diagnóstico y no busca generalizar.

Palabras clave: inteligencia artificial, posgrado, ética, tecnología educativa.

Abstract

The use of Generative Artificial Intelligence (GenAI) in the educational context is undeniable, so it is necessary to be prepared to use it efficiently and ethically in teaching and learning processes (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2025). This project aims to analyze the perceptions and beliefs about their knowledge and ethical use of GenAI of a group of graduate students from an institution that trains education professionals in the 2025-2 cycle. The methodology of this project is based on the pragmatic paradigm, using a quantitative descriptive non-experimental cross-sectional approach. The data were collected from a group of first-semester master's students in education at a teacher training institution, where the census sample consisted of 11 subjects. The data collection strategy was based on a questionnaire designed and validated by Narváez and Medina-Gual (2024) to explore the academic use and ethical perceptions of GenAI. The results, that should be interpreted as exploratory due to the sample size, show that all students have used GenAI for academic purposes. However, there are

differences in how they use it and for what purposes, revealing a tendency for the usefulness of GenAI to correlate with the age of the participants. Another significant finding is that only 36% say they are totally prepared to use this tool ethically. The findings will enable recommendations to be made on the ethical use of GenAI for students at the institution, based on the data found. It is important to note that the results have diagnostic value and are not intended to be generalized.

Keywords: artificial intelligence, graduate studies, ethics, educational technology.

Introducción

A nivel global la inteligencia artificial generativa (IAG) tuvo un hito histórico en el año 2022, según los datos que presenta la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022) cuando cambió la forma en que la sociedad interactúa con las herramientas digitales. Han existido diversos desarrollos tecnológicos que han cambiado la perspectiva de la sociedad, como lo ha sido el internet, las computadoras, los teléfonos celulares, entre otras tantas, pero a diferencia de lo mencionado anteriormente, la IAG no ha tenido un periodo temporal de adaptación, sino que, en pocos años, se han integrado en la vida cotidiana.

Aunque la inteligencia artificial se ha utilizado en diversas áreas y existen diversas herramientas que se utilizaban en la vida cotidiana, no es hasta que se hacen visibles a través de la popularización de diversas herramientas como lo fueron *ChatGPT*, *Copilot* y *Gemini* que se inició un cambio acelerado a nivel sociedad por su utilización.

En este sentido, es importante conceptualizar la diferencia entre Inteligencia Artificial e Inteligencia Artificial Generativa, la primera es el campo que estudia cómo construir sistemas capaces de desempeñar tareas que, si fueran realizadas por humanos, requerirían inteligencia (Russell y Norvig, 2021) mientras que la IAG es una subcategoría de IA que crea contenido nuevo (texto, imágenes, audio o código) aprendiendo patrones de grandes cantidades de datos (Brynjolfsson et al., 2023).

Sin embargo, es importante destacar que la IAG no surge de manera gradual, sino que ha sido un fenómeno acelerado que ha sido propulsado por la aparición de las herramientas abiertas, que están diseñadas para que

se interactúe con ellas en un lenguaje natural, por lo que presentan muy pocas barreras técnicas con los usuarios y que se le ha encontrado utilidad en la vida cotidiana, es decir, para utilizar la IAG no se requiere de conocimientos previos, su *affordance* es muy cercano a interactuar con otro humano (Mollick, 2024).

Los expertos señalan que aún no existe un consenso sobre su regularización, la formación ética que se requiere y en el caso del ámbito académico de una reflexión crítica y pedagógica sobre sus ventajas, limitaciones y retos. Mandai (2024) hace hincapié que la IAG fue adaptada de forma tan rápida porque responde a necesidades de la sociedad, no porque haya sido comprendida.

Lo anteriormente descrito no excluye al ámbito académico, en poco más de tres años la comunidad educativa ha adaptado el uso de la IAG en casi todos sus procesos. En el caso de las y los estudiantes como auxiliares para la realización de tareas y como guías para la comprensión de temas (Mollick, 2024; Lin, 2024). Lo anterior sin tener una preparación pedagógica y/o ética que acompañe los procesos formativos desarrollados mediante tecnología (Selwyn, 2021).

La educación superior y posgrado se constituyen como espacios que requieren de formación de diversos indoles para su incorporación a la vida cotidiana, porque tal como lo expresan Wang et al. (2026), el uso de IAG ha impactado en la vida cotidiana desde la forma de organización, las capacidades personales y la arquitectura de la sociedad. En concordancia con esta idea, es importante retomar lo que plantean Yan et al. (2023), Gonsalves (2024) y Mandai et al. (2024) quienes expresan que no hay que negar el uso de estas tecnologías en el ámbito académico de la educación superior, ya que son herramientas que pueden facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, también señalan que existen grandes retos que cubrir, uno de los principales, lo señalan Shomatova et al. (2025), es que la IAG ha tenido un proceso acelerado de crecimiento que no ha sido a la par con el del ámbito académico, lo que ha generado que no estén evolucionando de manera paralela, esto afirma que la alfabetización en el uso de la herramienta que están viviendo las y los estudiantes es previo a su incorporación a las instituciones educativas.

La IAG, de manera masiva, ha tenido un periodo de vida muy corto, como se mencionó anteriormente su crecimiento ha sido exponencial en un lapso de tres años, por lo que aún se encuentran los expertos construyendo

un marco referencial que permita su integración a los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Cabero-Almenara *et al.*, 2026; dos Santos *et al.*, 2023).

En diversas revisiones sistemáticas se puede observar que la IAG ha sido adoptada por las y los estudiantes de educación superior y posgrado en sus prácticas académicas de una forma acelerada (Lu y Lin, 2025; Zhang *et al.*, 2026). En específico con la popularización de ChatGPT, García López *et al.* (2025) identificaron a través de otro análisis sistemático que existen tres elementos claves que impacta positivamente, a través de esta herramienta, en el desarrollo del alumnado: en la personalización del aprendizaje, en la innovación educativa y en la inclusión.

Es importante retomar ideas como las de Area (2025) y Mayer (2021) que señalan que la tecnología per se, no debería ser un fin, sino un medio que enriquezca al hecho educativo con una diversidad de herramientas para el aprendizaje. Estos debates señalan la importancia de analizar cómo las y los estudiantes de posgrado han integrado la IAG a su práctica académica.

En este sentido, estudiar a las y los estudiantes de posgrado en educación tiene particular importancia ya que no son sólo aprendices, sino que a su vez son docentes en formación o en algunos casos ya en servicio o tomadores de decisiones en el ámbito educativo, lo que implica que las creencias y percepciones que están desarrollando respecto a la IAG en el ámbito académico serán multiplicadas en diversos entornos y en diferentes niveles educativos, lo que impactará en la integración pedagógica que se haga de esta herramienta tecnológica.

A partir de esta postura, Bruff (2019) y Clark (2016) sostienen que la tecnología es un mediador que coadyuva en el pensamiento y el aprendizaje, en esa misma línea de pensamiento, desde hace cerca de 30 años fue planteado por Perkins (1993) el concepto de cognición distribuida, que explica que el pensamiento se extiende más allá de las personas y que se aprende utilizando herramientas como lo son libros, lenguaje, tecnología, así como otros sujetos.

En la actualidad, se han reinterpretado estas ideas, uno de los autores más renombrados es Mollick (2024) quien aborda las interacciones que tiene el ser humano con la IAG como un proceso de co-inteligencia que se crea a partir de las interacciones continuas entre las personas y los sistemas artificiales, mientras que Clark (2016), en este sentido, expresa que los procesos cognitivos se desarrollan a partir de la interacción entre el cerebro, el

cuerpo y el entorno lo que genera que se comprenda a la tecnología como una extensión del pensamiento, la IAG tiene el potencial de permitir que las y los estudiantes aprendan con ella, como una extensión que permita enriquecer los procesos cognitivos. A partir de la distribución cognitiva y de la co-inteligencia en el ámbito educativo que permite la transformación de los métodos utilizados para aprender, existen vacíos sobre los principios éticos sobre el uso de la IAG.

Es importante plantearse ¿si existe la co-inteligencia que plantea Mollick ¿de quiénes son las responsabilidades académicas? ¿Qué sucede con la autoría de los textos, imágenes o productos que se construyan? ¿Qué implicaciones tiene para la formación de profesionales de la educación? En diversos escenarios académicos existe el debate de fondo sobre cómo utilizar la IAG, la UNESCO (2025) planteó los retos éticos y sociales que tendría la popularización de esta herramienta que generó un marco de recomendaciones para su uso, su primera edición se construyó en 2021 y se ha actualizado según los avances que se han logrado. En este mismo sentido, a nivel nacional diversas instituciones han presentado recomendaciones o marcos entre las que destacada la Universidad Nacional Autónoma de México (2025) quien publicó el documento titulado Recomendaciones para el uso de la Inteligencia Artificial Generativa en la UNAM y a nivel internacional es de alto valor la Guía sobre el uso de la inteligencia artificial en el ámbito educativo del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF, 2024).

La educación no está exenta de las tensiones que se plantean en el uso de IAG. Si bien las y los estudiantes enfrentan expectativas sobre el dominio técnico, académico y ético del uso de herramientas de áreas relacionadas con el ámbito académico, sobre todo en posgrado, orientadas a potenciar su práctica profesional, se ha observado en la realidad en un grupo de posgrado de una institución formadora de profesionales de la educación que evidencia tensiones entre el uso y la apropiación crítica de la IAG que influyen en el desarrollo de procesos cognitivos. Ante lo anteriormente expuesto surge la siguiente pregunta ¿Cuáles son las percepciones y creencias sobre el uso académico y la preparación ética de la IAG en un grupo de posgrado en educación?

Este estudio tuvo como objetivo analizar las percepciones y creencias sobre sus conocimientos y el uso ético de la IAG de un grupo de posgrado de

una institución formadora de profesionales de la educación en el ciclo 2025-2 de una institución pública de un estado en el noroeste de México.

Método

En este apartado se muestra el paradigma, enfoque y método utilizado, así mismo se describen a los participantes, así como la estrategia para la recolección de datos de este proyecto.

Enfoque y diseño de investigación

Este documento es parte de un proyecto de investigación que tiene como base al paradigma pragmático, el cual desde el punto de vista de Biesta y Burbeles (2003) permite comprender la realidad desde una perspectiva que permita la acción y mejorar las condiciones del fenómeno estudiado. Para este trabajo se presenta un corte analítico de tipo transversal que corresponde al pretest.

Desde esta perspectiva, el trabajo que se ha plasmado en este documento está anclado en el enfoque cuantitativo descriptivo, que permite el estudio sistemático de fenómenos educativos a través del uso de instrumentos estructurados y el análisis estadístico (Hoy y Adams, 2016).

El método que se utilizó para este proceso fue el descriptivo no experimental (Creswell y Creswell, 2022) ya que se utilizó a modo de diagnóstico para conocer las percepciones y aptitudes de las y los estudiantes. A su vez, fue transversal ya que se aplicó en un solo momento a la totalidad de los participantes el instrumento en el semestre 2025-2.

Población y muestra

Esta investigación se ha realizado en una institución de educación superior pública que cuenta con programas de licenciatura y de posgrado enfocadas a la formación de profesionales de la educación y se encuentra localizada en el noroeste de México. El estudio se realizó en un grupo conformado por doce estudiantes de primer semestre de un programa de posgrado enfocado en la formación docente. Es importante destacar que el tamaño muestral limita el alcance inferencial, por lo que el estudio es de carácter exploratorio y diagnóstico

Los 11 estudiantes corresponden a la totalidad del grupo, de los cuales 10 se identifican como mujeres y uno como hombre. Las edades de los participantes se encuentran en el rango de los 22 a los 64 años. El grupo de estudiantes que fueron los sujetos de este proyecto fueron informados de su realización y dieron su consentimiento informado para participar en la investigación.

Instrumento de recolección de datos

Para el levantamiento de datos se utilizó como instrumento un cuestionario diseñado y validado por Narváez y Medina-Gual (2024), sin modificaciones, que tiene como finalidad explorar el uso académico y las percepciones éticas de la IAG. Está compuesto por cuatro dimensiones denominadas: *Beneficios del uso de IA*, *Variables disposicionales de los estudiantes*, *Actividades con apoyo de IA* y *Consecuencias del uso de IA en los centros educativos*.

Como se comentó anteriormente el instrumento cuenta con cuatro dimensiones, las primeras tres están planteados como escalas de tipo Likert que van del totalmente en desacuerdo hasta el totalmente de acuerdo, las respuestas fueron codificadas en ese mismo sentido del 1 al 5; mientras que la cuarta es una escala nominal politómica con las opciones de sí, no y no sé.

Procedimiento y análisis de datos

Para la recogida de datos, se presentó a los integrantes del grupo el anteproyecto completo de la investigación y se señaló que la información sería utilizada con fines académicos, que la participación era voluntaria y que sería un proceso anónimo. El instrumento se aplicó a través de *Google Forms* por la cercanía de las y los estudiantes con la herramienta y su facilidad de manejo de la base de datos. La información fue sistematizada y se llevó a cabo el análisis de los datos mediante la herramienta SPSS, con estadística descriptiva y correlacional.

Resultados

En las Tablas 3, 4 y 5 se muestran los resultados obtenidos del análisis de los datos recabados a partir del instrumento aplicado. Estas diversas dimen-

siones que se muestran están organizadas tomando como base el análisis descriptivo, asimismo, en la Tabla 1 se muestran los datos analizados mediante el coeficiente de Spearman, por la naturaleza ordinal de las respuestas del instrumento.

Tabla 1. *Correlación de Spearman entre uso académico y preparación ética de la IAG*

Variables	ρ de Spearman	Sig.
Uso académico – Preparación ética	0.33	> .05

Fuente: elaboración propia.

Como se observa, se realizó un análisis correlacional a través del coeficiente ρ de Spearman para explorar las relaciones existentes entre las dimensiones de este trabajo. Se observó una asociación positiva débil entre el uso académico y la preparación ética de la IAG ya que el $\rho=0.33$, lo que resultó como no significativa estadísticamente, lo que puede interpretarse, con cautela, como un indicio exploratorio.

Tomando como base los hallazgos que se presentaron en la Tabla 1, se desarrolló una exploración entre las dimensiones generales descritas en el instrumento para explorar posibles tendencias de asociación, se organizaron los ítems siguiendo las especificaciones y se describe el puntaje promedio por cada una de las dimensiones sobre los que se aplicó el coeficiente de Spearman. Los análisis correlacionales realizados sugieren que existen asociaciones positivas entre las dimensiones de uso académico de la IAG, la percepción de beneficios y las variables disposicionales. Sin embargo, debido al tamaño de la muestra estos resultados deben interpretarse con cautela y como aproximaciones exploratorias, sin pretensión de generalización

Estos resultados sugieren que cuando las y los estudiantes integran la IAG a sus actividades formativas se asocian con actitudes favorables hacia su uso y el reconocimiento de sus aportes al aprendizaje. Sin embargo, es importante destacar que la preparación ética percibida no es observada de la misma forma ya que no mostró una relación estadísticamente significativa en el análisis, como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2. *Matriz de correlación de Spearman*

Dimensión	Uso académico	Beneficios	Variables disposicionales
Uso académico	1	0.78	0.72
Beneficios	0.78	1	0.79
Variables disposicionales	0.72	0.79	1

Fuente: elaboración propia.

Con la intención de profundizar en los datos que se han presentado anteriormente, se ha realizado el análisis descriptivo por cada dimensión del instrumento. La primera de las dimensiones que se exploraron fue la de *Beneficios del uso de la IA* para identificar las percepciones que las y los estudiantes tienen sobre la incorporación de la herramienta a sus procesos formativos, como se observa en la Tabla 3.

Tabla 3. *Estadísticos descriptivos de la dimensión Beneficios del uso de la IAG*

Ítem	N	Media	Mediana	Moda	Mín	Máx	Desv. est.
Crear experiencias interactivas	11	3.82	4	4	3	5	0.6
Identificar necesidades de aprendizaje	11	3.27	3	3	2	5	0.79
Facilita la autonomía en aprendizaje	11	2.91	3	2	2	5	1.04
Facilita el acceso a información diversa	11	3.55	4	4	2	5	0.82
Facilita la gestión de información	10	3.3	3.5	4	2	4	0.82
Aumenta la eficiencia del tiempo	11	3.82	4	4	2	5	0.87

Ítem	N	Media	Mediana	Moda	Mín	Máx	Desv. est.
Fomenta la creatividad y pensamiento crítico	11	3.64	4	4	2	5	0.92
Mejora mi motivación escolar	11	3.36	3	3	2	5	1.03
Permite la adaptación a ritmos de aprendizaje	11	3.55	4	4	2	5	0.82
Ayuda a una evaluación personalizada	11	3.09	3	3	2	5	0.83
Ayuda a la comprensión de contenidos	11	3.73	4	4	3	5	0.65
Proporciona retroalimentación detallada	11	3.55	4	4	2	5	0.93
Apoyo a docente personalizado	11	3.18	3	3	2	5	0.87
Influye en la igualdad de oportunidades	11	3.36	3	3	2	5	0.92
Implementación curricular de la IA	11	3.18	3	3	2	5	0.98
Dependencia tecnológica con la IA	11	3.55	4	4	2	5	0.82
Falta de integridad académica con el uso de IA	11	3.27	3	3	2	5	0.9
Dificultad para detectar plagio con la IA	11	3.45	3	3	2	5	0.93

Fuente: elaboración propia.

En los datos presentados en la tabla anterior se observa que, dentro de la dimensión de *Beneficios de la IA*, las y los participantes valoran favorablemente a la herramienta. Los resultados descriptivos identifican que la IAG es percibida como una herramienta que les permite ser eficientes en el uso del tiempo, tener experiencias interactivas, así como la comprensión de textos, lo anterior basado en las medias más altas presentadas. Es importante destacar que el reactivo con más baja ponderación fue el de autonomía del aprendizaje ($M = 2.91$), lo que evidencia un contraste con el resto de los reactivos de la dimensión ya que no se manifiesta con la misma intensidad. Asimismo, la variabilidad presentada en los resultados sugiere que se requiere de un análisis más detallado para comprender los matices presentes en la dimensión.

A partir de los resultados, se continuó con el análisis de la dimensión denominada Variables disposicionales que explora las actitudes y percepciones que tienen las y los estudiantes sobre el uso de la IAG en el ámbito académico (Ver Tabla 4).

Tabla 4. *Dimensión Variables disposicionales*

Ítem	N	Media	Mediana	Moda	Mín.	Máx.	Desv. est.
Responsabilidad personal del uso de la IA	11	4.55	5	5	4	5	0.52
La capacitación mejora el uso de la IA	11	4.36	5	5	2	5	1.03
Formación específica para uso de IA	7	2.86	3	2	2	5	1.07
Uso emocionante/interesante de la IA	11	4	4	4	3	5	0.77
Experiencias TIC previas afecta en el uso de IA	10	3.1	3	3	2	5	0.99
Experiencias previas con IA	10	3.2	3	3	2	5	0.92

Ítem	N	Media	Mediana	Moda	Mín.	Máx.	Desv. est.
La IA puede reemplazar docentes	11	2.73	3	2	2	4	0.79
Preparación ética personal para uso de IA	11	3.64	4	4	2	5	0.92
Apoyo institucional para uso de la IA	11	3.09	3	3	2	5	0.83

Fuente: elaboración propia. Las variaciones en N corresponden a datos faltantes en algunos ítems.

Los resultados descriptivos presentados en la Tabla 4, que corresponden a la dimensión *Variables disposicionales*, muestran una tendencia hacia una percepción favorable del uso de la IAG en el ámbito académico. Se puede observar variabilidad entre las medias de los reactivos, pero se evidencia que una ponderación alta en el que corresponde a la Responsabilidad del uso de la IA, mientras que la puntuación más baja corresponde a los enunciados relacionados a los cuestionamientos sobre si se tenía formación específica para el uso de las herramientas ($M = 2.86$) y si la IA podría reemplazar al docente ($M = 2.73$), siendo este último uno de los más bajos promedios de los resultados de este estudio. Esto permite observar que las y los participantes tienen diversos posicionamientos sobre la integración de la IAG en sus prácticas formativas.

Con el fin de explorar la existencia de relaciones entre las variables sociodemográficas y la percepción sobre la utilidad de la IAG se calculó el coeficiente de correlación de ρ de Spearman, esta decisión basada en el tamaño pequeño de la muestra y por la utilización de la escala de Likert, todo desde una aproximación exploratoria no inferencial (Ver Tabla 5).

Tabla 5. Asociación exploratoria entre edad y utilidad percibida de la IAG

Variablen analizadas	ρ de Spearman	Sig.
Edad – Utilidad percibida de la IAG	0.33	> .05

Fuente: elaboración propia.

Los resultados muestran una asociación positiva baja entre la edad de las y los participantes y la utilidad que perciben de la IAG ($p = .33$). Si bien los datos no tienen un nivel de significancia estadístico sugieren que la valoración de las herramientas puede variar según las características sociodemográficas, en este caso la edad. Se hace hincapié que debido al tamaño de la muestra se interpretan las cifras como indicativas.

Después de analizar los beneficios y las variables disposicionales que tienen las y los participantes en el uso de la IAG, se continuo con la dimensión de Uso académico de la IAG, con el fin de describir la integración de la herramienta en su práctica formativa cotidiana por parte de las y los estudiantes de posgrado (Ver Tabla 6).

Tabla 6. Uso académico de la IAG

Actividad académica con apoyo de IAG	N	Media	Mediana	Moda	Mín.	Máx.	Desv. est.
Crear esquemas o mapas mentales	11	4.09	4	4	3	5	0.7
Elaborar material gráfico	11	4.09	4	5	3	5	0.94
Tomar notas y resumir información	11	4	4	4	2	5	1
Optimizar tiempo de estudio	11	3.91	4	3	3	5	0.83
Realizar investigaciones	9	3.78	4	3	2	5	1.09
Participar en clase con apoyo de IA	10	3.4	3	3	2	5	0.84
Preparar presentaciones	11	3.36	3	3	2	5	1.03
Acceder a recursos académicos	9	4	4	4	3	5	0.5
Gestionar carga académica	11	3.64	4	3	2	5	0.92

Actividad académica con apoyo de IAG	N	Media	Mediana	Moda	Mín.	Máx.	Desv. est.
Mejorar trabajos escritos	10	4	4	4	2	5	0.94
Mejorar comprensión de temas	11	3.82	4	4	3	5	0.75
Usar retroalimentación de IA	10	3.9	4	4	3	5	0.74
Identificar dificultades de aprendizaje	10	3.8	4	4	2	5	0.92
Tomar decisiones académicas	9	3.33	3	3	2	5	1
Charlar con IA sobre inquietudes personales	10	2.7	2.5	2	2	4	0.82
Charlar con IA para motivación personal	10	3	3	2	2	5	1.05
IA como apoyo futuro en aprendizaje	11	3.82	4	4	2	5	0.98

Fuente: Elaboración propia. Las variaciones en N corresponden a datos faltantes en algunos ítems.

En la Tabla 6 se muestran los resultados descriptivos correspondientes a la dimensión intitulada *Uso académico de la IA*, la cual presenta altos niveles de integración de la IAG dentro de las prácticas académicas de las y los participantes. Las medias más altas están localizadas en los reactivos que corresponden al trabajo académico como lo es crear esquemas ($M = 4.09$) y elaborar material gráfico ($M = 4.09$), mientras que la más baja atañe a charlar sobre inquietudes personales ($M = 2.70$) que corresponde al reactivo con ponderación más baja de todo el instrumento. Se puede destacar que la variabilidad en los resultados por reactivo es evidencia de que el uso por parte del estudiantado no es homogéneo, ya que las desviaciones estándar

observadas sugieren que la integración de la herramienta es diferenciada en las prácticas formativas del grupo de posgrado.

Tras el análisis de las dimensiones de *Beneficios*, *Disposición* e *Integración del uso de la IA* se examina, por último, la titulada *Consecuencias del uso de la IA en el contexto*, con el propósito de reconocer el impacto de las dinámicas y posicionamiento de la institución ante las prácticas cotidianas de las y los participantes en el uso de la IAG (Ver Tabla 7).

Tabla 7. Consecuencias del uso de IAG

Consecuencia percibida en el centro educativo	Sí (%)	No (%)	No sé (%)
Sé de algún estudiante que ha empleado la IA de manera irreflexiva	0.0	0.0	45.5
Los docentes emplean regularmente la IA para su docencia	0.0	9.1	27.3
Docentes han expresado preocupación por el uso de IA	0.0	9.1	9.1
Algún estudiante ha sido sancionado por el uso de IA	0.0	54.5	36.4
Han existido cursos sobre IA para docentes	0.0	27.3	54.5
Han existido cursos sobre IA para estudiantes	0.0	63.6	18.2
Existe normativa institucional sobre IA	0.0	72.7	18.2
Se ha intentado bloquear acceso a IA en la red institucional	0.0	63.6	36.4
Sé de docentes que integran rutinariamente la IA	0.0	27.3	18.2
Sé de docentes que han modelado el uso de IA	0.0	36.4	18.2
El uso de IA preocupa a docentes y autoridades	0.0	18.2	9.1

Nota. Las variaciones en N corresponden a datos faltantes en algunos ítems.

La información que está integrada en la Tabla 7 muestra que las y los participantes no perciben una visión o posicionamiento institucional sobre el uso de la IAG, esto es observable porque todos los reactivos tuvieron un 0% en las respuestas afirmativas y reforzado con que hay altos niveles de no sé, lo que muestra la falta de información sobre las acciones institucionales. También es importante destacar que las y los participantes consideran que no existe normatividad institucional sobre el uso de la IAG, intentos de

restricción o bloqueos de estas herramientas ni cursos dirigidos a las y los estudiantes de posgrado. A partir de los datos que se han presentado se puede observar que la integración académica ha sido a nivel personal, de cada estudiante, sin llegar aún al nivel institucional.

Con el fin de integrar los resultados descriptivos de las diversas dimensiones que integran el instrumento se desarrolló una síntesis con los rangos medios de cada dimensión, la Tabla 8 corresponde a las medidas de tendencia central y la variabilidad de los reactivos que permita identificar el uso de la IAG para actividades académicas y la preparación ética y la postura personal de las y los estudiantes.

Tabla 8. *Diferencias entre los niveles de uso académico y preparación ética percibida en el uso de IAG*

Dimensión del instrumento	Rango de medias
Uso académico de la IAG	2.70 – 4.09
Variables disposicionales	2.33 – 4.55

Se observa que en la dimensión de *Uso académico de la IAG* el nivel de integración de la IAG de las y los participantes es alto con medias con puntas desde el 2.7 hasta el 4.09 para realizar actividades con apoyo de la herramienta y en la segunda dimensión, Variables disposicionales, que refiere a la Preparación ética y postura personal se obtuvo un nivel moderado y heterogéneo de preparación ética percibida.

Discusión de resultados

Este estudio estuvo enfocado a 11 estudiantes que conforman un grupo de posgrado de una institución formadora de profesionales de la educación, lo que genera que los resultados correspondan a un contexto específico, por lo que se deben interpretar con cautela, siempre tomando en cuenta su carácter focalizado y exploratorio. Los hallazgos muestran las y los participantes tienen un alto nivel de uso de la IAG con fines formativos, en los que destacan que les permite tener eficiencia en el tiempo, así como en la comprensión de temas, lo que coincide con la integración en su práctica académica.

mica, lo que se relaciona directamente con las ideas que proponen Mollick (2024) del uso cotidiano y cercano que se le ha dado a la IAG. A su vez, coincide con las ideas de Clark (2016) y Perkins (1993) quienes sostienen que las herramientas digitales se pueden convertir en una extensión cognitiva que permiten enriquecer a los procesos académicos, en este caso, la de las y los estudiantes de posgrado.

Otro de los hallazgos de este trabajo radica en que las y los participantes evidenciaron un alto nivel de integración de la IAG en su práctica formativa, sin embargo, no han recibido formación para su utilización, esto corresponde con lo que plantea Shomotova et al. (2025) respecto al empleo crítico de la herramienta que requiere de formación especializada para evitar el uso superficial o poco ético. Lo anterior se puede explicar a partir de la rápida evolución que ha tenido la inteligencia artificial en los últimos años.

En concordancia con lo plasmado anteriormente, la rápida evolución de la IAG ha generado que el tránsito hacia normatividades y regulaciones haya quedado desfasado con el avance, tal como lo muestran los datos institucionales donde las y los participantes señalaron que se han formado a nivel individual, pero que desde su perspectiva no existe, esto no sólo es la visión de las y los participantes, Mazaheriyani y Nourbakhsh (2025) exponen que la rápida integración de la IAG en el contexto actual ha superado a las instituciones, en especial las académicas, lo que ha generado una brecha entre la práctica real y la reglamentación institucional.

A partir de los datos analizados se han identificado tres líneas de acción relevantes para las y los estudiantes de posgrado de la institución, la primera de ellas es fortalecer la formación en el uso de IAG en el ámbito académico, la segunda corresponde a generar lineamientos éticos que regulen el uso de la herramienta desde el ámbito institucional y la tercera línea corresponde a promover procesos de alfabetización en IAG.

Conclusiones

El objetivo de este trabajo fue analizar las percepciones y creencias sobre sus conocimientos y el uso ético de la IAG de un grupo de posgrado de una institución formadora de profesionales de la educación en el ciclo 2025-2 de una institución pública de un estado en el noroeste de México. Los hallazgos muestran que la integración de la IAG en la vida académica de las y los

estudiantes de posgrado no es un fenómeno emergente, sino que ya constituye una práctica cotidiana en su proceso de formación.

Uno de los resultados más relevantes en este estudio es la brecha existente entre el uso de la IAG y la preparación ética, aunque la totalidad de las y los participantes señalaron, en diversos niveles, que emplean la herramienta para su formación académica sólo una proporción muy pequeña expresó sentirse totalmente preparado para utilizarla de manera ética. Esto pone en manifiesto la necesidad de crear oportunidades de aprendizaje para las y los estudiantes, con acompañamiento institucional, no sólo de uso técnico o académico, sino enfocado a la una práctica ética y crítica, lo cual indica que se debe poner en la agenda, de la academia de posgrado de la institución, la alfabetización en inteligencia artificial para enriquecer el programa educativo.

A su vez, otro de los hallazgos significativos es la percepción de las y los participantes sobre la respuesta institucional ante la integración de la IAG a la vida cotidiana, principalmente que no perciben la existencia de normativas que regulen su utilización, lo que es un reto a nivel académico que no sólo está enfrentado esta institución, sino que es un desafío para el sistema educativo.

Finalmente, es importante considerar que los resultados de este documento deben ser interpretados con cautela, por el tamaño pequeño del grupo muestral y su carácter exploratorio. Sin embargo, los datos recabados permiten comprender cómo el fenómeno de la integración de la IAG está sucediendo en el ámbito académico en estudiantes de posgrado, así como una línea base para el desarrollo de futuras investigaciones dirigidas al uso ético y pedagógico de la IAG. A su vez, desarrollar proyectos que puedan profundizar en su estudio para la generación de recomendaciones y políticas educativas que integren elementos tan importantes como la co-inteligencia y de cognición distribuida desde una visión ética del uso de la IAG.

Conflicto de intereses

La autora declara no tener algún conflicto de intereses.

Referencias

- Area, M. (2025). *Luces y sombras de la IA en educación superior. Didáctica para el pensamiento crítico*. Universidad de La Laguna.
- Biesta, G. y Burbeles, N. (2003). *Pragmatism and Educational Research*. Rowman & Littlefield.
- Bruff, D. (2019). *Intentional Tech: Principles to Guide the Use of Educational Technology in College Teaching*. West Virginia University Press.
- Brynjolfsson, E., Li, D. y Raymond, L. R. (2023). Generative AI at Work. *National Bureau of Economic Research*, 31161.
- Cabero-Almenara, J., Palacios, A., Llorente-Cejudo, C. y Barroso-Osuna, J. (2026). Aceptación de ChatGPT en Educación Superior: Actitudes y Percepciones del modelo UTAUT2. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 24(1), 1-18. https://revistas.uam.es/reice/article/view/24_1_001/19271
- Clark, A. (2016). *Surfing uncertainty: Prediction, action, and the embodied mind*. Oxford University Press.
- Creswell, J. W. y Creswell, J. D. (2022). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE.
- dos Santos, J. K. M., da Rocha, H. O., Okamura, E. M. R., Dias, V. A. A., de Melo, L. H. P., Viana, G. B. O.,... y da Silva, D. A. (2023). A review of IA use in education analysis. En 2023 Workshop on Communication Networks and Power Systems. <https://doi.org/10.1109/WCNPS60622.2023.10344527>
- García López, I. M., Ramírez Montoya, M. S. y Molina Espinosa, J. M. (2025). Generative artificial intelligence in education: a systematic analysis of opportunities, challenges, and responses. <https://hdl.handle.net/11285/704031>
- Gonsalves, C. (2024). Generative AI's Impact on Critical Thinking: Revisiting Bloom's Taxonomy. *Journal of Marketing Education*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/02734753241305980>
- Hoy, W. y Adams, C. (2016). *Quantitative Research in Education*. Sage.
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (2024). *Guía sobre el uso de la inteligencia artificial en el ámbito educativo*. INTEF.
- Lin, Z. (2024). Techniques for supercharging academic writing with generative AI. *Nature Biomedical Engineering*, 1-10.
- Lu, W. y Lin, C. (2025). Meta-Analysis of Influencing Factors on the Use of Artificial Intelligence in Education. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 34, 617-627 <https://link.springer.com/article/10.1007/s40299-024-00883-w>
- Mandai, K., Tan, M. J. H., Padhi, S. y Pang, K. T. (2024). A Cross-Era Discourse on ChatGPT's Influence in Higher Education through the Lens of John Dewey and Benjamin Bloom. *Education Sciences*, 14(6), 614.

- Mayer, R. (2021). *Multimedia learning* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Mazaheriyani, A. y Nourbakhsh, E. (2025). *Beyond the Hype: Critical Analysis of Student Motivations and Ethical Boundaries in Educational AI Use in Higher Education*. arXiv. <https://arxiv.org/pdf/2511.11369>
- Mollick, E. (2024). *Cointeligencia: Vivir y trabajar en la IA*. CONECTA.
- Narváez, R. y Medina-Gual, L. (2024). Validación de un cuestionario para explorar el uso de la IA en estudiantes de educación Superior. *Revista Paraguaya de Educación a Distancia*, 5(4), 29-40.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/articles/recommendation-ethics-artificial-intelligence>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2025). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.
- Perkins, D. (1993). Person-plus: A distributed view of thinking and learning. En G. Salomon (Ed.), *Distributed cognitions: Psychological and educational considerations* (pp. 88–110). Cambridge University Press.
- Russell, S. J. y Norvig, P. (2021). *Artificial Intelligence: A Modern Approach*. Pearson
- Selwyn, N. (2021). *Education and Technology: Key issues and debates*. Bloomsbury Academic.
- Shomatova, A., ElSayary, A. y Husain, S. (2025). What shapes students' AI literacy? Investigating digital competence, student background, and GenAI use in higher education. *Education and Information Technologies*. Arxiv. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13832-x>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2025). *Recomendaciones para el uso educativo de la Inteligencia Artificial Generativa en la UNAM*. UNAM.
- Wang, Z., Li, Y., Xu, H. y Chen, M. (2026). The impact of Generative AI on Individual and Society: Prospects and Future Possibilities. *Journal of Technology Innovation and Society*, 4(1), 24-41.
- Zhang, L., Deng, X. y Shadiev, R. (2026). A meta-review of Generative AI in Education: Synthesizing Findings from Systematic Reviews. *Journal of Educational Computing Research*. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/07356331261419689>