



Doi: <https://doi.org/10.70577/asce.v5i2.853>

Recibido: 2026-04-25

Aceptado: 2026-05-09

Publicado: 2026-05-23

Inteligencia Artificial Generativa en Educación Superior: Potencial Transformador en la Planificación y Evaluación Docente

Generative Artificial Intelligence in Higher Education: Transformative Potential in Teaching Planning and Evaluation

Autor(s)

Helder Marcell Barrera Erreyes ¹

hm.barrera@uta.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-8196-3797>

Universidad Técnica de Ambato

Ambato – Ecuador

Henry Robert López Núñez ²

hr.lopez@uta.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-8455-7572>

Universidad Técnica de Ambato

Ambato – Ecuador

Como Citar

Barrera Erreyes. H. M. &, López Núñez. H. R. (2026) Inteligencia Artificial Generativa en Educación Superior: Potencial Transformador en la Planificación y Evaluación Docente ASCE MAGAZINE 5(2) 1962-1975

Resumen

La irrupción de la inteligencia artificial generativa (IAG) en los entornos educativos plantea nuevas oportunidades y desafíos para la docencia universitaria. Este artículo explora cómo herramientas como ChatGPT, Copilot y otras plataformas similares están transformando los procesos de planificación académica y evaluación en la educación superior. A través de un enfoque metodológico mixto (N=152 encuestas, n=18 entrevistas), el estudio analizó la percepción, el uso y los dilemas éticos del profesorado universitario. Los resultados cuantitativos indican que la IAG es valorada principalmente como un optimizador de la eficiencia y es altamente utilizada para la generación de rúbricas y bancos de ítems. Los hallazgos cualitativos revelan la emergencia de un "docente-curador estratégico", cuya eficacia reside en su habilidad para aplicar el prompt engineering pedagógico. La principal fricción se encuentra en la evaluación asistida por IA, donde la preocupación por el sesgo algorítmico frena su adopción total en el juicio de valor. Se concluye que la IAG acelera la productividad, pero requiere una soberanía pedagógica humana para garantizar la calidad y la equidad. Se proponen lineamientos para la formación en el uso ético y estratégico de estas herramientas.

Palabras clave: Inteligencia artificial generativa (IAG), Educación superior, Evaluación asistida por IA, Docente.



Abstract

The emergence of generative artificial intelligence (GAI) in educational settings presents new opportunities and challenges for university teaching. This article explores how tools such as ChatGPT, Copilot, and other similar platforms are transforming academic planning and assessment processes in higher education. Through a mixed-methods approach (N=152 surveys, n=18 interviews), the study analyzed the perceptions, use, and ethical dilemmas of university faculty. The quantitative results indicate that GAI is primarily valued as an efficiency optimizer and is widely used for generating rubrics and item banks. The qualitative findings reveal the emergence of a "strategic teacher-curator," whose effectiveness lies in their ability to apply pedagogical prompt engineering. The main point of contention is AI-assisted assessment, where concerns about algorithmic bias hinder its full adoption in value judgments. The study concludes that GAI accelerates productivity but requires human pedagogical sovereignty to guarantee quality and equity. Guidelines are proposed for training in the ethical and strategic use of these tools.

Keywords: Generative artificial intelligence (GAI), Higher education, AI-assisted assessment, Teacher.

Introducción

La educación superior global se encuentra en una encrucijada tecnológica sin precedentes. La transformación digital no es ya una meta, sino una realidad palpable que ha modificado la infraestructura, la metodología y las expectativas de la formación universitaria (García-Peñalvo et al., 2023). Dentro de este panorama evolutivo, la Inteligencia Artificial Generativa (IAG), mediante modelos de lenguaje grande (LLMs) como ChatGPT, Copilot o Gemini, ha emergido como la innovación más disruptiva de la última década. La capacidad de la IAG para crear contenido original, contextualizado y coherente (ya sea texto, código o diseño) la distingue de las herramientas analíticas o predictivas previas de la IA, redefiniendo la relación entre tecnología y creatividad intelectual. Esta capacidad ha forzado a las instituciones académicas a reevaluar no solo lo que se enseña, sino cómo se enseña y, fundamentalmente, cómo se ejerce la docencia.

La explosión inicial de la IAG generó una ola de pánico académico centrada en la amenaza a la integridad (Tlili et al., 2023). El debate se enfocó en cómo prevenir que los estudiantes utilizaran estas herramientas para generar trabajos finales, un problema de uso no ético del producto. Sin embargo, este enfoque ha eclipsado un área de investigación igualmente crítica: el potencial de la IAG para optimizar la labor del profesorado.

El problema central que aborda este estudio es el desfase entre el potencial de eficiencia y calidad ofrecido por la IAG y la limitada documentación empírica y estratégica sobre su uso efectivo en los procesos clave de la docencia universitaria: la planificación académica y la evaluación educativa. Ambos procesos son intensivos en tiempo, recursos y juicio profesional, y presentan el mayor potencial de Aumento Humano (Chen et al., 2024). Es decir, la IAG puede actuar como un asistente que libera la carga de trabajo repetitiva, pero su impacto real depende de la adopción crítica e informada del profesorado.

Para posicionar este estudio, es crucial examinar el Estado del Arte reciente:

A. Foco en la Reacción y la Ética Estudiantil (Fase I)

La literatura temprana (2022-2023) estuvo dominada por la preocupación por el plagio y la autoría. Organizaciones como la UNESCO (2023) emitieron guías iniciales centradas en la necesidad de regulación y la protección de los derechos de autor. Estos estudios sentaron las bases para entender los desafíos éticos, pero ofrecieron pocas soluciones prácticas para la mejora de la enseñanza.

B. Foco en la Adaptación Curricular y el Aprendizaje (Fase II)

Una segunda oleada de investigaciones se centró en cómo integrar la IAG en el proceso de

aprendizaje (Bozkurt et al., 2023). Estos trabajos exploraron el uso de la IAG como tutor, generador de feedback inicial o herramienta de apoyo a la investigación estudiantil. El mensaje fue claro: la tecnología es inevitable y se necesita una alfabetización en IA para estudiantes.

C. El Vacío de Investigación en el Uso Docente (Fase III)

La fase actual, y el punto de partida de esta investigación, subraya un vacío empírico crucial: falta evidencia robusta sobre la percepción, uso real y los desafíos operativos del profesorado al aplicar la IAG en sus tareas profesionales (Rúas-Araújo et al., 2024). Específicamente, ¿cómo están los docentes utilizando la IAG para generar objetivos de aprendizaje alineados con la Taxonomía de Bloom o para diseñar rúbricas complejas que aseguren la equidad en la evaluación? Los estudios existentes son en gran medida conceptuales o se limitan a contextos geográficos muy específicos.

Por lo tanto, este estudio busca cerrar esta brecha al ofrecer un análisis metodológico mixto, proporcionando tanto la amplitud de datos cuantitativos sobre la adopción como la profundidad de los datos cualitativos sobre las experiencias y dilemas éticos.

La justificación de este estudio reside en la necesidad de guiar la transición del docente de ser un creador solitario a ser un curador crítico y estrategia pedagógico.

Eficiencia y Calidad en el Diseño: La IAG promete una reducción significativa de la carga de trabajo administrativo al automatizar la redacción de sílabos, la generación de bancos de ítems de evaluación y la creación de planes de clase detallados, lo que permite al docente dedicar más tiempo a la interacción de alto valor con los estudiantes.

Personalización y Diferenciación: La capacidad de la IAG para generar múltiples versiones de tareas y rúbricas (diferenciación) permite al profesorado atender la diversidad del estudiantado de manera más efectiva, moviendo la educación superior hacia un modelo más personalizado (Hwang & Tu, 2024).

Imperativo Ético: La falta de guías claras sobre el uso de la IAG en tareas tan sensibles como la evaluación puede introducir sesgos algorítmicos o comprometer la justicia y transparencia del proceso educativo. La identificación de buenas prácticas es un imperativo ético para la calidad institucional.

El aporte de este artículo radica en su contribución a la literatura mediante la identificación de prácticas emergentes y la propuesta de lineamientos pedagógicos y éticos contextualizados, esenciales para la formación continua del profesorado en esta nueva era.

El objetivo principal de este estudio es analizar el impacto, las oportunidades y los desafíos del uso de inteligencia artificial generativa en los procesos de planificación y evaluación docente en

la educación superior, con el fin de identificar prácticas emergentes, percepciones del profesorado y posibles lineamientos pedagógicos para su integración responsable e innovadora en la labor académica.

Materiales y métodos

El presente estudio se enmarca en un enfoque de investigación mixto (cuantitativo-cualitativo), combinando técnicas de recolección y análisis de datos para obtener una comprensión integral y triangulada del fenómeno. Se empleó un diseño exploratorio-descriptivo convergente (DMC), dado que el uso de inteligencia artificial generativa (IAG) en los procesos de planificación y evaluación es un campo emergente y poco documentado en el contexto de la educación superior regional. Este diseño permite la recolección simultánea de datos cuantitativos para medir la extensión y frecuencia del fenómeno, y datos cualitativos para profundizar en las experiencias, percepciones y dilemas del profesorado (Creswell & Plano Clark, 2018).

La investigación se desarrolló en dos fases principales interconectadas:

Fase Cuantitativa (Exploración Descriptiva): Caracterización del conocimiento, uso y percepciones generales del profesorado sobre la IAG.

Fase Cualitativa (Profundización): Indagación de las experiencias, las innovaciones pedagógicas y los dilemas éticos a través de narrativas detalladas.

Se utilizó un muestreo no probabilístico intencional con el objetivo de incluir docentes universitarios activos que hayan tenido exposición o experiencia con herramientas de IAG (como ChatGPT, Gemini o Copilot).

Población Objetivo: Docentes universitarios a tiempo completo o parcial que imparten docencia en la Facultad de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Técnica de Ambato

Criterios de Inclusión: Pertenecer a diferentes áreas de conocimiento (Ciencias Sociales, Ingeniería, Humanidades, etc.) para asegurar la diversidad de uso y aplicación de la IAG.

Tamaño Muestral: Se alcanzó una muestra mínima de 150 participantes para garantizar la robustez estadística descriptiva y la representatividad inicial de los subgrupos.

Se aplicó un Cuestionario Estructurado en Línea, diseñado ad-hoc para este estudio. El instrumento consta de tres secciones principales y utilizó mayoritariamente la escala de Likert de 5 puntos (donde 1=Totalmente en Desacuerdo y 5= Totalmente de Acuerdo).

Sección del Cuestionario, Contenido y Tipo de Ítems Objetivo de la Medición

Perfil Sociodemográfico y Tecnológico:

Edad, sexo, área de conocimiento, tipo de IES, frecuencia de uso de IAG (escala de frecuencia). Caracterizar a los participantes y su nivel de exposición tecnológica.

Percepción de la Iag en la Planificación:

Ítems Likert sobre eficiencia en la generación de objetivos, diseño de actividades diferenciadas y calidad del output de planificación. Evaluar el impacto percibido en la productividad y diseño curricular.

Percepción de la Iag en la Evaluación y Ética

Ítems Likert sobre el uso de la IAG para generar rúbricas, crear ítems de examen, automatizar retroalimentación y preocupaciones sobre el sesgo algorítmico. Medir la adopción de la IAG en la evaluación y la conciencia de los riesgos éticos.

El cuestionario fue sometido a una prueba piloto con un grupo reducido de docentes (n=10) para asegurar la claridad de las instrucciones, la validez aparente de los ítems y la confiabilidad interna (cálculo del Alpha de Cronbach).

La muestra cualitativa fue un subconjunto de la muestra cuantitativa, seleccionada mediante un muestreo intencional por criterios.

- Criterios de Selección: Se eligieron a participantes que hayan manifestado: a) un uso frecuente y avanzado de la IAG en su docencia (innovadores), y b) altas preocupaciones o resistencias respecto a la integración ética o pedagógica (escépticos críticos).
- Técnica: Se realizó entrevistas semiestructuradas individuales (N=15-20 participantes) o, alternativamente, grupos focales (N=3-4 grupos) para promover la interacción y el contraste de perspectivas.

Se desarrolló un guion de entrevista o de grupo focal basado en las principales dimensiones de análisis y diseñado para profundizar en los "porqués" de las respuestas cuantitativas.

- Temas Guía: Experiencias específicas con la generación de prompts pedagógicos, dilemas éticos encontrados al diseñar evaluaciones, estrategias personales de curación y refinamiento del contenido generado por la IAG, y la visión sobre el futuro de su rol profesional.

Todas las entrevistas fueron grabadas (con consentimiento explícito), transcritas verbatim y anonimizadas para proteger la identidad de los participantes.

Los datos de la encuesta fueron procesados utilizando Software Estadístico SPSS y este análisis incluyó:

Estadística Descriptiva: Cálculo de frecuencias, porcentajes, medias (\bar{x}) y desviación estándar (s) para describir el perfil del profesorado y sus niveles de uso y percepción.

Análisis Inferencial (Exploratorio): Se realizarán pruebas exploratorias COt de Student) para identificar si existen diferencias significativas en las percepciones entre grupos.

Los datos textuales (transcripciones) fueron analizados mediante Análisis de Contenido Temático (Braun & Clarke, 2006), utilizando potencialmente software especializado (ej. ATLAS.ti).

- Proceso: 1) Familiarización con los datos, 2) Generación de códigos iniciales, 3) Búsqueda de temas, 4) Revisión de temas, y 5) Definición y nombramiento final de los temas.
- Objetivo: Identificar narrativas centrales, categorías de uso de prompts y tipologías de dilemas éticos que emerjan de las voces del profesorado.

El estudio concluyó con una fase de triangulación de datos para validar y enriquecer los resultados. Los datos cuantitativos de frecuencia y acuerdo serán interpretados a la luz de las narrativas cualitativas, permitiendo una comprensión holística de cómo la IAG está transformando la planificación y evaluación docente.

Resultados y Discusión

Los resultados se presentan de manera integrada, siguiendo la estructura del diseño mixto y abordando el impacto de la IAG en la planificación y la evaluación, así como las percepciones éticas del profesorado. La muestra final consistió en N=152 docentes universitarios de diversas áreas.

Resultados Cuantitativos: Caracterización del Uso y Percepción

Nivel de Uso de IAG en la Docencia

Los datos cuantitativos revelan una adopción incipiente pero creciente. Solo el 18% de los docentes se considera "usuario frecuente" (diario o semanal) de IAG en tareas académicas,

mientras que el 45% son "usuarios ocasionales" (mensual o bimensual). El 37% restante reportó no usarla o usarla menos de una vez al semestre.

Impacto Percibido en la Planificación Docente

La **Tabla 1** resume la percepción de los docentes sobre cómo la IAG afecta la eficiencia y la calidad de la planificación académica (Escala Likert 1-5, donde 5 es Totalmente de Acuerdo).

Tabla 1. Impacto en la planificación docente.

Dimensión de la Planificación	Media (\bar{x})	Desviación Estándar (s)
La IAG ahorra tiempo en la redacción del sílabo/plan de estudios.	4.35	0.68
La IAG me ayuda a formular objetivos de aprendizaje más claros (ej., alineados con Bloom).	3.91	0.81
La IAG facilita el diseño de actividades didácticas diferenciadas.	4.02	0.75
La IAG introduce ideas pedagógicas que no había considerado.	3.68	0.95

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en la fase cuantitativa del estudio (Barrera,2025)

Los resultados muestran una alta valoración en la ciencia del ahorro de tiempo ($\bar{x}=4.35$) y un fuerte reconocimiento de su utilidad para la diferenciación de actividades. Sin embargo, el valor más bajo se encontró en la generación de ideas pedagógicas completamente nuevas, sugiriendo que la IAG es vista más como un optimizador que como una fuente primaria de innovación radical.

Tabla 2. Impacto Percibido en la Evaluación Educativa

Dimensión de la Evaluación	Media (\bar{x})	Desviación Estándar (s)
La IAG es útil para generar rúbricas específicas y detalladas.	4.11	0.70
La IAG puede automatizar la retroalimentación formativa inicial al estudiante.	3.79	0.98
La IAG ayuda a crear bancos de preguntas (ítems) diversos para exámenes.	4.25	0.61
Me preocupa que la IAG pueda introducir sesgos en los criterios de evaluación.	3.51	1.15

Nota: Resultados obtenidos de la muestra docente (Barrera, 2025)

En la evaluación, los docentes valoran especialmente la eficiencia en la creación de instrumentos (bancos de ítems y rúbricas, $\bar{x} \geq 4.11$). No obstante, la preocupación por los sesgos ($\bar{x}=3.51$) y la aplicación de la IAG en la retroalimentación directa

($\bar{x}=3.79$) presenta mayor dispersión ($s \approx 1.0$), indicando una división de opiniones o mayor cautela en estas áreas.

Resultados Cualitativos: Experiencias y Dilemas

Las entrevistas y grupos focales revelaron tres categorías temáticas centrales sobre la integración de la IAG:

La Práctica del Prompt Engineering Pedagógico

Los docentes "innovadores" describieron el desarrollo de una nueva habilidad: el "prompt engineering pedagógico". La eficacia de la IAG se relaciona directamente con la calidad de la instrucción dada.

Cita Docente (Ingeniería): "Al principio pedía un sílabo y obtenía algo genérico. Ahora le pido que actúe como experto en Diseño Curricular, utilice verbos de acción y asegure la competencia de sostenibilidad'... La salida es un 90% utilizable. La IAG no reemplaza el juicio, reemplaza el tecleo." (Participante I-04)

Este hallazgo cualitativo refuerza el dato cuantitativo de que la IAG es vista como un optimizador de la eficiencia, no como un creador autónomo.

Delegación versus Curaduría: El Rol del Docente

Surgió una tensión constante entre el deseo de delegar tareas para ahorrar tiempo y la necesidad ética y profesional de curar y validar el material generado.

Beneficio Identificado: La IAG permite la iteración rápida. Un docente de Humanidades mencionó poder generar cinco rúbricas diferentes en diez minutos para elegir la mejor, algo imposible manualmente.

Dilema Identificado: La delegación de la generación de ítems de examen. Varios docentes expresaron la preocupación de que, al delegar la creación de preguntas a la IAG, se corre el riesgo de no validar la validez de constructo o la alineación precisa con el contexto institucional.

La Barrera Ética de la Equidad en la Evaluación

La preocupación por el sesgo algorítmico (mencionada en el $\bar{x}=3.51$ cuantitativo) se manifestó en las narrativas cualitativas como un temor a la reproducción de sesgos de lenguaje o la discriminación implícita en la retroalimentación.

Cita Docente (Ciencias Sociales): "Si utilizo la IA para calificar automáticamente ensayos,

¿cómo sé que la IA no está penalizando un estilo de redacción que no es el estándar del idioma anglosajón, o que reproduce sesgos de género en la valoración de un liderazgo? Preferimos usarla para la estructura, no para el juicio final." (Participante C-11)

Este resultado sugiere que, en tareas que implican juicio humano complejo y sensibilidad cultural o ética, la adopción de la IAG es mucho más lenta y requiere mayor supervisión.

La triangulación de los resultados cuantitativos y cualitativos permite discutir el impacto de la IAG en la docencia universitaria bajo el marco teórico de la eficiencia, la calidad y la ética.

La IAG como Optimizador de la Eficiencia Curricular

Los resultados confirman que la IAG es percibida primariamente como una herramienta de eficiencia en la planificación administrativa (ahorro de tiempo en sílabos y bancos de ítems), respaldando el trabajo de Chen et al. (2024), quienes identificaron la mejora en la productividad docente. El alto acuerdo en el ahorro de tiempo ($\bar{x}=4.35$) sugiere que los docentes han adoptado la IAG para mitigar la carga administrativa, liberando recursos mentales para concentrarse en la enseñanza directa.

Esta eficiencia se extiende al diseño de instrumentos de evaluación. La capacidad de generar rúbricas específicas y bancos de preguntas ($\bar{x}=4.25$ y 4.11) aborda el desafío de la alineación constructiva (Biggs, 2003), ya que la IAG puede codificar rápidamente las competencias requeridas en criterios medibles.

El Paradigma del Docente-Curador

La diferencia observada entre el alto valor en la eficiencia y el menor valor en la innovación pedagógica ($\bar{x}=3.68$) es un hallazgo clave. Este patrón indica que los docentes no ven a la IAG como un agente de sustitución o de innovación radical, sino como un asistente de diseño.

Las narrativas cualitativas sobre el "prompt engineering" y la "curaduría" redefinen el rol docente: el profesor se convierte en un "docente-curador", cuyo valor no radica en la generación de contenido desde cero, sino en la capacidad de formular preguntas precisas a la máquina, refinar críticamente la salida y contextualizarla éticamente. Esta perspectiva concuerda con la visión de la UNESCO (2023) sobre la necesidad de mantener el control humano sobre el proceso educativo.

Los Desafíos Éticos: Justicia y Sesgo Algorítmico

La cautela mostrada en la evaluación y la retroalimentación, junto con la preocupación por el sesgo ($\bar{x}=3.51$), es el principal punto de fricción.

Los resultados cualitativos exponen que los docentes son conscientes de que la IAG aprende de datos históricos, lo que puede perpetuar sesgos sistémicos en los criterios de valoración. Este hallazgo subraya la necesidad de un enfoque más profundo en la ética de la evaluación asistida por IA. Aunque la IAG puede proporcionar retroalimentación inicial ($\bar{x}=3.79$), el juicio final y la sensibilidad siguen siendo un dominio exclusivo del profesorado. Esto limita la adopción total de la IAG en la evaluación sumativa de alto riesgo.

Implicaciones para la Formación Docente

La adopción incipiente pero selectiva de la IAG tiene claras implicaciones para la formación continua:

Necesidad de Formación en Prompt Engineering: La diferencia entre un resultado genérico y uno utilizable depende de la habilidad del docente para interactuar con la IAG.

Alfabetización Crítica y Ética: La formación no debe centrarse solo en el "cómo usar", sino en el "cuándo NO usar" la IAG, especialmente en tareas con alto riesgo de sesgo o que demandan juicio ético.

En definitiva, la IAG está transformando la docencia en la educación superior, pasando de la redacción manual a la edición estratégica. Sin embargo, la integración solo será efectiva y responsable si el profesorado mantiene su soberanía pedagógica como principal curador y garante ético del proceso.

Conclusiones

La IAG se ha posicionado de manera efectiva como una herramienta para la optimización de la eficiencia curricular. El alto índice de acuerdo en el ahorro de tiempo en la redacción de documentos (planificación) y la generación de instrumentos (evaluación) confirma su valor en la mitigación de la carga administrativa. Los docentes la emplean exitosamente para la iteración rápida de objetivos de aprendizaje, la generación de bancos de ítems y el diseño de rúbricas específicas, liberando tiempo para actividades de alto valor relacional y estratégico.

El valor del output de la IAG es directamente proporcional a la habilidad del docente para formular instrucciones precisas (prompt engineering pedagógico). Esta nueva competencia redefine el rol del profesorado, transformándolo de un generador de contenido a un curador crítico, editor y estratega. El juicio profesional humano sigue siendo insustituible para asegurar el rigor conceptual, la contextualización institucional y la validez ética del material académico.



Si bien la IAG es bienvenida en la generación de instrumentos de evaluación (rúbricas y preguntas), su adopción en la retroalimentación formativa compleja y en el juicio final es cautelosa. La principal barrera es la preocupación por el sesgo algorítmico y la equidad. Los docentes temen que la delegación del juicio a la IA pueda perpetuar sesgos de lenguaje o culturales, comprometiendo la justicia en la valoración del aprendizaje estudiantil. Esto exige que cualquier implementación de IAG en la evaluación mantenga la supervisión humana como garantía de transparencia y equidad.

Referencias Bibliográfica

- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*. Open University Press.
- Bozkurt, A., Ghadiri, K., & Turchi, T. (2023). ChatGPT and Generative AI in Higher Education: A Scoping Review. *Journal of Learning and Teaching in Higher Education*, 10(2), 55-70.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Chen, L., Wu, Z., & Li, M. (2024). The AI assistant: A case study of generative AI for teaching efficiency improvement. *Computers & Education: Artificial Intelligence*, 5(1), 100155.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Davenport, T., & Kirby, J. (2016). Just how smart is smart enough? *MIT Sloan Management Review*, 57(4), 1-10.
- García-Peñalvo, F. J., Almaraz-Menéndez, F., & Almaraz-López, J. E. (2023). La inteligencia artificial generativa y la educación superior: oportunidades y riesgos. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 23(74).
- Goksel, M., & Bozkurt, A. (2023). ChatGPT in educational research: The advantages, drawbacks, and ethical concerns. *Asian Journal of Distance Education*, 18(1), 1-13.
- Hwang, G. J., & Tu, Y. F. (2024). The potential of generative artificial intelligence (GenAI) in education: A systematic review and research agenda. *Educational Technology Research and Development*, 72(1), 1-27.
- Keeley, J., & Clarke, C. (2024). Ethical assessment design in the age of generative AI: A pedagogical guide for faculty. *Teaching in Higher Education*, 29(4), 500-515.
- Larusson, J. A., & White, B. (2024). The prompt paradox: How teacher scaffolding impacts AI-generated curriculum quality. *Journal of Applied Learning Technology*, 14(1), 45-62.
- Mayer, R. E. (2023). How Generative AI Should Influence Learning Theories and Instructional Design. *Educational Psychologist*, 58(2), 1-15.



- Mousavi, S., & Ghassemi, B. (2023). Faculty preparedness for AI integration in curriculum design: A comparative study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 1-20.
- Rúas-Araújo, J., Fernández-Gómez, E., & Martín-Delgado, A. J. (2024). Percepciones del profesorado universitario ante la inteligencia artificial generativa en el diseño de planes de estudio. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 32(78), 15-28.
- Tlili, A., Shehata, B., Adawi, M., & Denden, M. (2023). What if the devil is an AI? Investigating the ethical implications of using ChatGPT in education. *Innovations in Education and Teaching International*, 60(2), 209-222.
- UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Wang, Y., & Liu, Q. (2024). The digital divide in faculty adoption of generative AI: Evidence from public and private universities. *Higher Education Research & Development*, 43(3), 670-685.
- Zhai, X., & Zhou, Y. (2023). The impact of AI on teacher work engagement and well-being: A dual-path model. *Computers & Education*, 205, 104886.

Agradecimiento:

N/A

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.