

Uso de la inteligencia artificial por alumnado universitario de Comunicación: conocimiento, ventajas, desventajas y prospectiva profesional

Jesús Mula-GrauUniversidad Miguel Hernández  **Jesús Segarra-Saavedra**Universidad de Alicante  **Belén Cambronero-Saiz**Universidad Internacional de La Rioja  <https://dx.doi.org/10.5209/hics.105880>

Recibido el 7 de mayo • Aceptado el 8 de agosto

Resumen. Dada la creciente adopción de la IA en la educación se encuesta su percepción y uso entre universitarios de grados de Comunicación. Un 90,3 % ha utilizado herramientas de IA para realizar trabajos académicos, siendo ChatGPT la más popular. A pesar del uso extendido, el 65,7 % no recomendaría la IA para elaborar trabajos, lo que indica una preocupación por la posible disminución de sus capacidades críticas y dependencia tecnológica. Se identifican ventajas –mejor gestión del tiempo y calidad de trabajos– y desventajas –falta de fiabilidad y riesgo de plagio–. Aunque la IA puede ser una herramienta valiosa en la educación superior, su uso debe ser regulado y acompañado de una formación adecuada para maximizar beneficios y minimizar riesgos. Se sugiere que las universidades desarrollen políticas claras sobre el uso de la IA y ofrezcan formación específica para preparar a toda la comunidad para un entorno laboral cada vez más digitalizado.

Palabras clave: Inteligencia artificial; Inteligencia artificial generativa; IA; ChatGPT; educación.

Use of artificial intelligence by university students of Communication: knowledge, advantages, disadvantages and professional futurology

Abstract. Given the growing adoption of AI in education, we surveyed the perception and use of AI among undergraduate Communication students. 90.3 % have used AI tools for academic work, with ChatGPT being the most popular. Despite extended use, 65.7 % would not recommend AI for academic work, indicating a concern about a possible decrease in critical skills and technology dependence. Advantages –better time management and quality of work– and disadvantages –unreliability and risk of plagiarism– are identified. Although AI can be a valuable tool in higher education, its use must be regulated and accompanied by proper training for students to maximise benefits and minimise risks. It is suggested that universities develop clear policies on the use of AI and provide specific training to prepare the whole community for an increasingly digitised working environment.

Keywords: Artificial intelligence; generative artificial intelligence; AI; ChatGPT; education.

Sumario: 1. Introducción. 1.1. Marco teórico. 2. Metodología. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Limitaciones y líneas de investigación futuras. 6. Referencias bibliográficas. Anexo 1.

Cómo citar: Mula-Grau, J.; Segarra-Saavedra, J. y Cambronero-Saiz, B. (2025). Uso de la inteligencia artificial por alumnado universitario de Comunicación: conocimiento, ventajas, desventajas y prospectiva profesional. *Historia y Comunicación Social* 30(2), 417-428.

1. Introducción

En 1999, Ray Kurzweil, exingeniero de Google, inventor, experto y visionario en inteligencia artificial (IA) y nanotecnología, predijo que tendríamos inteligencia artificial generativa (IAG), la que crea contenido nuevo, a diferencia de la IA tradicional, que analiza y procesa datos existentes, en el año 2029 (Kurzweil, 2024). Se equivocó por poco, porque la IAG, según afirma, ya está aquí. Desde el año 2020, la IA ha experimentado una rápida adopción en diversos sectores, incluido el ámbito de la educación superior. La pandemia de la COVID-19 aceleró la digitalización y la incorporación de tecnologías avanzadas en las universidades, y

definitivamente, desde el lanzamiento público de ChatGPT el 30 de noviembre de 2022, el acceso a la IA se ha democratizado, se ha convertido en una herramienta cotidiana para los universitarios (Jiang, 2025; Revell *et al.*, 2024; Youssef *et al.*, 2024), que ven en ella un recurso al que acudir para ayudarles en todo tipo de tareas académicas, tratando incluso de que ésta haga parte de su trabajo intelectual: tres de cada cuatro estudiantes menores de 25 años utilizan ya la IA generativa en España (Servimedia, 2024).

Las soluciones de IA abren un nuevo horizonte de posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior (Choque-Castañeda y Morales-Romero, 2023). Sin embargo, es preciso mantener la meta final de la educación para seguir capacitando mentes críticas y una ciudadanía responsable que no se distancie de los valores generales del humanismo y sí contribuya, aprovechando las nuevas tecnologías, a mejorar el pensamiento humano, y no a reducirlo a un conjunto de procedimientos autómatas para la mera elaboración rápida y entrega de contenidos encargados por el docente (Popenici & Kerr, 2017).

La rápida difusión de la IA ha introducido en la educación superior retos inéditos para la práctica docente y el aprendizaje. La alfabetización digital en este contexto implica no solo una comprensión técnica, sino el desarrollo de habilidades críticas que permitan adaptar, valorar y producir conocimiento con tecnologías emergentes. Además, surgen dilemas éticos vinculados a la autoría, la fiabilidad de los datos y el riesgo de plagio académico. Es imprescindible analizar cómo la irrupción de la IA modifica las prácticas de aprendizaje y la cultura académica en los estudios de Comunicación, un ámbito especialmente sensible a la transformación digital.

La aplicación de la IA en general en la educación se viene investigando en realidad desde hace cerca de tres décadas. Pese a ello, los equipos docentes apenas han dado sus primeros pasos a fin de explotar todas las posibilidades pedagógicas que ofrece la IA para ayudar al alumnado en su ciclo de vida estudiantil (Zawacki *et al.*, 2019).

Desde una perspectiva académica, la implementación de la IA en el ámbito universitario ha experimentado un crecimiento exponencial desde aproximadamente 2024 (Buyakova *et al.*, 2024; Hernández-León & Rodríguez-Conde, 2024). Los estudiantes han adoptado estas tecnologías disruptivas como herramientas auxiliares en diversos procesos.

Hoy por hoy el alumnado de la educación superior utiliza la IA a nivel global para una variedad de propósitos: mejorar la eficiencia en la realización de tareas y de gestión del tiempo, obtener retroalimentación y ayuda en la comprensión de conceptos complejos, personalizar su experiencia de aprendizaje o acceder a recursos educativos y conocimientos avanzados. La IA también se utiliza para desarrollar herramientas de estudio adaptativas, asistentes virtuales para la organización, así como para la creación de contenido educativo interactivo y personalizado (Hernández-León & Rodríguez-Conde, 2024).

Esta investigación pretende, como primer objetivo, ofrecer una visión comprensiva sobre el uso de la IA entre estudiantes universitarios. Se centra en analizar cómo un grupo de estudiantes españoles de Comunicación ha integrado la IA en sus estudios de forma reciente, explorando los diversos usos, aplicaciones, experiencias, opiniones, ventajas e inconvenientes que esto conlleva. Se parte de la hipótesis de que quienes poseen mayor alfabetización digital y muestran una actitud positiva hacia la innovación tecnológica tienden a utilizar de forma más crítica e intensiva las herramientas de IA en su formación académica. Relacionado con esto, el segundo objetivo pretende comprender cómo las recientes generaciones de estudiantes están adoptando y percibiendo esta nueva tecnología, lo que podría ayudar a diseñar y actualizar futuras estrategias educativas y políticas universitarias.

1.1. Marco teórico

La irrupción de la inteligencia artificial en la educación superior no representa únicamente la introducción de una nueva herramienta tecnológica, sino un cambio de paradigma que desafía las bases mismas de la producción de conocimiento, la integridad académica y los modelos pedagógicos tradicionales. Para comprender en profundidad el impacto de la IA en el alumnado de Comunicación, esta investigación se fundamenta en tres ejes conceptuales interconectados: la alfabetización digital crítica, la redefinición de la ética académica y la necesaria reconfiguración de la evaluación del aprendizaje (Dehouche, 2021; King, 2023; Martínez-Sala *et al.*, 2019).

La alfabetización digital ha evolucionado desde su conceptualización inicial como uso instrumental de tecnologías (Gilster, 1997) hacia una perspectiva crítica que incluye la comprensión de sistemas complejos de información (Buckingham, 2007). Los estudios recientes destacan que la alfabetización digital ya no puede limitarse a saber utilizar herramientas, sino que supone comprender los sistemas de generación de conocimiento y sus implicaciones éticas (Buyakova *et al.*, 2024; Delcker *et al.*, 2024), además de identificar sus limitaciones (como sesgos y errores) y evaluar críticamente la información que generan. Para futuros comunicadores, esto es vital para ser profesionales reflexivos y no meros operadores de tecnología.

En el seno de la ética académica es objeto de creciente preocupación esta proliferación de sistemas generativos como ChatGPT, que facilitan la automatización de tareas y la producción de textos originales, pero también acrecientan la tentación del plagio y ponen en entredicho la originalidad de los trabajos. La integridad académica, fundamentada en valores de honestidad, confianza y responsabilidad, afronta nuevos problemas que van más allá del plagio tradicional. Cotton *et al.* (2023) proponen el desarrollo de marcos éticos adaptativos que reconozcan la naturaleza colaborativa entre humanos e IA, manteniendo la responsabilidad intelectual del autor mientras se aprovechan las capacidades de asistencia automática.

En el campo de la Comunicación, estudios recientes resaltan que la integración de la IA requiere de una evaluación del aprendizaje orientada a la autorregulación, la creatividad y la autenticidad de la producción

académica. La evaluación auténtica del aprendizaje (Wiggins, 1993) adquiere nueva relevancia al proponer tareas que reflejen desafíos reales del ejercicio profesional. Esto implica evaluar no solo productos finales, sino procesos de pensamiento crítico, toma de decisiones y capacidades, imprescindible para el uso reflexivo de herramientas de IA. La evaluación formativa (Black & Wiliam, 1998) se vuelve fundamental para desarrollar estas competencias complejas.

Estos tres marcos conceptuales forman un sistema interconectado que debería abordarse holísticamente. La alfabetización digital crítica proporciona herramientas conceptuales para el uso reflexivo de IA; la ética académica ofrece marcos para su uso responsable; y la evaluación del aprendizaje constituye el mecanismo de verificación del desarrollo competencial. Esta convergencia teórica revela la necesidad de transformaciones en la formación universitaria que integren competencias técnicas, sensibilidad ética y nuevas capacidades.

Además, contextualizar histórica y recientemente esta nueva realidad académica en relación con la IA permite comprender el alcance de los problemas y oportunidades para estudiantes y docentes en el campo de la Comunicación. La aplicación de la inteligencia artificial en educación tiene sus raíces en los sistemas de enseñanza asistida por ordenador de los años 1960-70 y los sistemas tutoriales inteligentes de los 80 (Anderson *et al.*, 1985). Sin embargo, el momento actual representa una ruptura paradigmática provocada por tres factores convergentes: 1) el desarrollo de modelos de lenguaje de gran escala desde 2017; 2) la aceleración digital post-COVID-19; y 3) la democratización del acceso a IA generativa tras el lanzamiento de ChatGPT en noviembre de 2022.

Y es que antes de la democratización de ChatGPT, Ayuso y Gutiérrez (2022) se propusieron valorar y evaluar las percepciones de los estudiantes del grado de Educación Infantil de la Universidad de Extremadura sobre los usos potenciales y problemáticos de la IA en su formación inicial y, en general, en el proceso de enseñanza. Para ello se encuestó a una muestra de 76 estudiantes de segundo curso que indicaron que la IA mejora el aprendizaje y que pueden crear sus propios recursos educativos con el apoyo de sus maestros. También, el 56,7 % de los/as encuestados/as se mostró de acuerdo o bastante de acuerdo con la afirmación “Me gustaría utilizar la IA como herramienta para el estudio” y el 71 % recomendaría la utilización de la IA en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En un estudio de la Universidad de Salamanca (Almaraz-López *et al.*, 2023), en el que participaron 143 estudiantes de Administración y Gestión de Empresas, planteado para conocer su actitud con respecto a la IA, su comprensión y su visión de esta tecnología, éstos manifestaron tener un interés elevado sobre la IA, pero escaso a nivel de conocimientos, los cuales, en gran medida, habían sido adquiridos a través de la autoformación.

En otro trabajo (Acosta-Enríquez *et al.*, 2024) sobre las actitudes de estudiantes universitarios hacia el uso de ChatGPT en sus actividades académicas, con una encuesta en línea a 499 participantes, se aportaba una visión optimista, ya que se destacaba del alumnado la intención de verificar la información proporcionada por este *chatbot*, defendiendo la idea de que los universitarios que acuden habitualmente a ChatGPT tienden a desarrollar un “sentido crítico de la información obtenida”. Previamente se advertía de la ausencia de estudios empíricos que traten en concreto la medición de las actitudes del estudiantado hacia esta herramienta de *Open AI* para así conocer mejor por qué la usan, si tienen interés en verificar la información y si hacen una utilización responsable.

Generadores de texto para resumir o reformular trabajos, elaborar artículos, dotarse de traducciones y generar presentaciones era para lo que usaban la IA en su mayoría 638 estudiantes de primer año de una universidad alemana y otra suiza que contestaron a un cuestionario en línea en el estudio de Delcker *et al.* (2024) con un espíritu similar a éste y que también viene a expresar que se deberían facilitar las competencias de IA del estudiantado e integrar estas herramientas en los diseños educativos.

Con 1.625 estudiantes en diez cursos de tres universidades de Australia, Darvishi *et al.* (2024) llevaron a cabo un experimento cuyos resultados apuntan a que el estudiantado tiende a confiar en la ayuda que le brinda la IA, en lugar de aprender de ella, de ahí que se advierta de que hay que evaluar minuciosamente tanto los posibles beneficios como los más que probables inconvenientes. Para garantizar que el estudiantado participe activamente en su propio viaje de aprendizaje y desarrolle habilidades cruciales para el futuro, es esencial lograr un equilibrio entre la asistencia de la IA y el fomento de la responsabilidad del discente. Se reflexiona además que a medida que vivimos en un mundo donde la IA está cada vez más presente, es crucial investigar las mejores prácticas y consideraciones éticas sobre el uso de la misma en la educación para maximizar su potencial y empoderar al estudiantado al mismo tiempo que alimentar la propia IA de buenas prácticas.

Y es que otros autores como Lera *et al.* (2023) indican que acudir a la IA para que haga gran parte del trabajo que debería hacer el estudiante puede llevar a que éste no adquiera ciertas competencias universitarias, ni le ayude tampoco en realidad a resolver problemas, ni a su propio pensamiento crítico al prescindir de la propia práctica y experiencia. Además, el uso habitual de la IA puede generar cierta dependencia, limitando así no sólo el desarrollo de las capacidades, sino también su capacidad de aprendizaje.

Pedreño Muñoz *et al.* (2024), citando a Bretag (2016), recuerdan que, en el ámbito de la educación superior, la ética educativa es un tema de preocupación global y aborda valores fundamentales como la honestidad, la equidad y la responsabilidad. Las consecuencias de las violaciones de la ética educativa, como el plagio, el engaño u otros comportamientos inapropiados cometidos por el estudiantado y/o el equipo docente o investigador, suelen ser algunos de los riesgos a estudiar. También cabe señalar que los contextos socioculturales y las tradiciones educativas locales influyen en estas preocupaciones basadas en valores.

Además, no en todas las partes del mundo el uso de la IA en las aulas universitarias avanza a la misma velocidad. Por ejemplo, solo el 33 % del estudiantado de diferentes carreras de la Universidad Autónoma de Sinaloa (Méjico) había incorporado ChatGPT en sus actividades académicas (García-Sánchez, 2023), y tres cuartas partes mostraron sus reservas sobre lo pertinente de usar este *chatbot* en su formación académica. Otro dato extraído es que solo un 4 % del alumnado afirmó utilizar esta IA regularmente.

Esto contrasta con el uso masivo de la IA en algunos países asiáticos (Nippon, 2024). Por ejemplo, según una encuesta de la Federación Nacional de Asociaciones Cooperativas Universitarias (Tokio), uno de cada dos estudiantes universitarios ha usado una IA generativa como ChatGPT. 9.873 estudiantes de pregrado de 31 universidades nacionales, públicas y privadas japonesas participaron en esta encuesta en línea realizada entre octubre y noviembre de 2023. En julio de 2023, el Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología de Japón emitió un comunicado sobre la presentación de trabajos de clase con contenidos generados por IA en el que manifestaba que esta herramienta no lleva a la profundización del aprendizaje del alumnado, al tiempo que advertía sobre la posibilidad también de generar plagios involuntarios y pedía a cada universidad que estableciera reglas sobre su uso.

La cuestión del plagio es algo que ya preocupaba a otros autores tanto antes (Martínez-Sala *et al.*, 2019; Segarra-Saavedra y Martínez-Sala, 2020) como después del surgimiento de la posibilidad de utilizar los primeros modelos de ChatGPT en 2020 (Dehouche, 2021), de manera que se alertaba de la urgencia y, al unísono, de la tardanza por parte de la comunidad académica a la hora de tratar esta cuestión que también tiene que ver con la propiedad intelectual.

En este sentido, sobre la honestidad académica y el plagio, desde dos universidades de Plymouth (Cotton *et al.*, 2023) también se remarca que las herramientas de escritura de IA tienen la capacidad de producir ensayos completos a partir de simples instrucciones. Esto abre la puerta a que el alumnado presente trabajos que no ha elaborado personalmente, lo cual va en contra de los principios fundamentales de la educación superior. El objetivo principal de la universidad es fomentar el aprendizaje y el crecimiento intelectual del estudiantado, pero esta práctica podría socavar ese propósito y, en última instancia, disminuir el valor de los títulos académicos, repercutiendo gravemente sobre su futuro, eminentemente desde el punto de vista profesional.

Otra preocupación importante es la posible creación de desigualdades entre el estudiantado. Aquel que tenga acceso a herramientas de IA generativa podría obtener una ventaja injusta sobre sus iguales al generar trabajos escritos de alta calidad sin esfuerzo propio, perdiendo la oportunidad de evidenciar la adquisición de nuevas capacidades autónomas, independientes de la tecnología. Esta disparidad en el acceso a la tecnología podría resultar en una evaluación poco equitativa del rendimiento académico.

Además, surge el problema de la autenticidad en la evaluación. Para los educadores, puede ser un verdadero problema diferenciar entre el trabajo original de un estudiante y las respuestas generadas por un asistente de IA. Esto complica la tarea de evaluar con precisión el nivel de comprensión y dominio del material por parte del discente. Las respuestas proporcionadas por la IA podrían no reflejar fielmente el conocimiento real del estudiante, lo que dificulta una evaluación justa y precisa de sus habilidades y aprendizaje. También hay docentes que se preguntan si su esfuerzo y dedicación a revisar, corregir y evaluar un trabajo ha podido ser superior al tiempo dedicado por el alumnado a realizarlo con ayuda de la IA generativa.

Según Garrote *et al.* (2023), a la pregunta de si es ético utilizar la IA para hacer los ejercicios, un grupo de estudiantes estadounidenses respondió no y sí en un porcentaje de un 62 % y un 38 % respectivamente (marzo de 2023), mientras que otro grupo de estudiantes suecos respondió a la misma cuestión y en el mismo marco temporal con un no y un sí en un 55 % y un 45 % respectivamente. En este estudio el estudiantado sueco parece ser más receptivo al uso de herramientas de IA para escribir ensayos y tareas que el estudiantado estadounidense. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes en ambos grupos coinciden en que el uso de herramientas de IA para realizar trabajos académicos no es ético. Según el estudio, los maestros y las instituciones educativas deben crear políticas claras y éticas para el uso de herramientas de IA en la educación superior. Además, recomiendan investigar más sobre las actitudes del estudiantado hacia el uso de herramientas de IA en la educación superior en diferentes países y culturas, algo en lo que este trabajo está comprometido.

En definitiva, el futuro de la IA en el ámbito educativo pasa por las prácticas éticas, responsables y transparentes, que obligan a diferenciar entre las aportaciones del usuario de aquellas obtenidas a partir de IA, la necesidad de revisar y verificar los contenidos creados con IA ante las imprecisiones, alucinaciones y falta de rigor en algunos casos, pero fomentando el pensamiento crítico y autónomo, así como la capacidad para resolver problemas de forma independiente.

2. Metodología

Para la realización de este estudio interuniversitario entre la Universidad de Alicante (UA) y la Universidad Miguel Hernández (UMH) —los dos centros públicos de la provincia de Alicante— se utilizó una metodología cuantitativa basada en un cuestionario en línea. La metodología elegida responde a la necesidad de capturar la extensión del fenómeno en un momento de rápida expansión y evolución tecnológica. La selección del estudiantado de Comunicación como población objetivo se fundamenta teóricamente en que estos futuros profesionales se sitúan en la intersección entre competencias técnicas, creativas y críticas, y constituyen un grupo especialmente relevante para comprender la integración de IA en las prácticas profesionales emergentes. Fue administrado entre estudiantado de primero, segundo y cuarto curso del grado de Periodismo, primero y segundo curso del doble grado en Comunicación Audiovisual y Periodismo (CAUP), ambos de la

UMH; de segundo y tercer curso del grado de Organización de Eventos, Protocolo y Relaciones Institucionales del IMEP como centro universitario adscrito a la UMH; y de tercer curso del grado en Publicidad y Relaciones Públicas de la UA. Se diseñó un cuestionario estructurado con el objeto de captar la diversidad de usos y valoraciones de la IA. Esta estrategia sigue recomendaciones metodológicas para investigaciones sobre competencias digitales en el ámbito de la Comunicación (Galarza-Ligña *et al.*, 2024).

La encuesta se difundió entre el 11 de marzo y el 13 de mayo de 2024 a un total de 324 estudiantes (170 en UA, 85 en UMH y 69 en IMEP), de los cuales finalmente 216 respondieron a ella (tasa de respuesta del 66,6 %). Se escogió a jóvenes que están llamados a ser futuros profesionales de la comunicación para tratar de entender qué saben de la IA, qué herramientas de IA conocen, cuáles utilizan en la universidad, para qué básicamente, cómo las valoran y si creen que su universidad debería formar al estudiantado o darle acceso libre a servicios de IA de pago. Se buscaba obtener una comprensión más profunda de sus experiencias y percepciones sobre el uso de la IA.

El cuestionario recogía información sobre las características sociodemográficas del estudiantado relativas al sexo, edad, grado en curso, nacionalidad y universidad. Seguidamente en el cuestionario también se preguntaba, con cuestiones abiertas y cerradas, en líneas generales, por tres ámbitos nucleares: 1) conocimiento y uso de herramientas de IA en el ámbito universitario; 2) ventajas y desventajas; 3) opinión sobre que la posibilidad de que la universidad ofrezca acceso a herramientas de IA y formación (ver Anexo I).

Para la medición del primer ámbito nuclear (qué herramientas de IA conocen y para qué las usan) se listaron las principales herramientas de mayor difusión en general en el momento de formular el cuestionario, y luego se segmentó por temáticas específicas enumerando herramientas más concretas sobre: generación de texto, creación de imágenes/narraciones, parafrasear o crear resúmenes, investigar o generar citas. El listado se realizó tras una búsqueda y selección en un repositorio privado de más de 900 herramientas de IA¹.

Para evaluar el segundo ámbito (ventajas y desventajas) se incluyeron en el cuestionario variables relativas a la opinión del estudiantado sobre en qué le ayudaba la IA y en qué no, si la recomendaría para generar trabajos académicos, si contribuye a mejorar la calidad de los ejercicios y futura empleabilidad y también sobre consideraciones éticas.

Por último, se procedió a evaluar qué espera el discente de su universidad con respecto a la IA. El estudiantado fue preguntado sobre qué herramientas de IA le gustaría que su universidad pusiera a su disposición, sobre formación para aprovechar sus posibilidades e incluso si su docente había detectado la entrega de trabajos de IA que se habían hecho pasar por propios.

Los datos fueron recogidos a través de un formulario en línea de Drive y posteriormente trasladados a Excel. De ahí se exportaron a la versión 25 de programa SPSS para el tratamiento estadístico de los resultados.

3. Resultados

Del total del alumnado encuestado (n=216) el 53,2 % cursaba sus estudios en la UA y el 46,8 % restante lo hacía en la UMH. De ellos, el 12 % cursaba el doble grado de Periodismo y Comunicación Audiovisual (PyCA), el 17,6 % el grado en Organización de Eventos, Protocolo y Relaciones Institucionales (OPRI), el 17,6 % el grado en Periodismo (P) y por último, el 52,8 % el grado de Publicidad y Relaciones Públicas (PyRR.PP.), concentrándose la mayoría del alumnado en los últimos cursos (86,5 %).

Desagregando la información por sexo vemos que el grado en Publicidad y Relaciones Públicas es el más cursado tanto por mujeres como por hombres (54,7 % y 49,1 % respectivamente), mientras como segunda opción, los hombres están matriculados mayoritariamente en Periodismo (34 %) y las mujeres en el grado en organización de eventos, protocolo y relaciones institucionales (21,1 %) (ver Tabla 1).

Tabla 1. Titulación cursada por hombres y mujeres

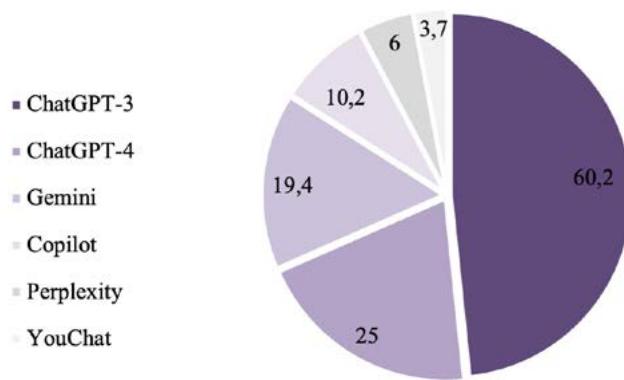
	Mujer	Hombre	No binario	Total
Titulación	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)
PyCA (N=26)	20 (12,4)	5 (9,4)	1 (50)	26 (12)
OPRI (N=38)	34 (21,1)	4 (7,5)	0	38 (17,6)
P (N=38)	19 (11,8)	18 (34)	1 (50)	38 (17,6)
PyRR.PP. (N=114)	88 (54,7)	26 (49,1)	0	114 (52,8)
Total (N=216)	161 (100)	53 (100)	2 (100)	216 (100)

Fuente: elaboración propia.

Según lo declarado, las herramientas de IA de mayor uso fueron ChatGPT-3 (60,2 %), ChatGPT-4 (25 %), Gemini (19,4 %), Copilot (10,2 %), Perplexity (6 %) y, por último, YouChat (3,7 %) (ver Gráfico 1).

¹ <https://alejo-x.notion.site/900-herramientas-de-IA-91c934f71f71462aaf8646b3a196261c>

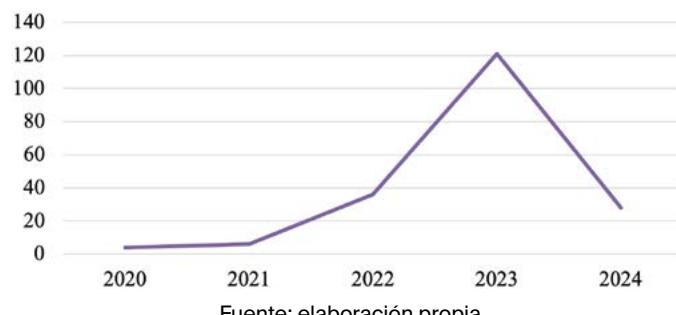
Gráfico 1. Porcentaje de uso de herramientas de IA



Fuente: elaboración propia.

De esta manera, en 2023 ya el 77,3 % del estudiantado consultado había utilizado herramientas de IA para el desarrollo de sus trabajos académicos y, según las respuestas declaradas, en el 2024 el 90,3 % (n=195) había utilizado en alguna ocasión la IA para la realización de trabajos universitarios (ver Gráfico 2). A pesar de esto, el 99 % de ellos declaró que no lo habían usado para la realización de su TFG (n=193), ni para trabajos de clase como ejercicios o talleres (n=183; 93,8 %). No obstante, del alumnado que sí empleó la IA, el 75,4 % declaró que nunca ningún docente había detectado su uso.

Gráfico 2. Año de inicio y frecuencia de uso de herramientas de IA en trabajos académicos (n=195)



Fuente: elaboración propia.

Al poner el foco en las diferencias por sexo se observa que no hay diferencias significativas entre hombres y mujeres, ya que de las 195 (90,3 %) personas que declararon haber utilizado IA en sus trabajos universitarios, el 86,8 % de ellos fueron hombres y el 91,1 % fueron mujeres. Estas cifras coinciden con las registradas en estudios sobre contextos internacionales similares (Nippon, 2024; Buyakova *et al.*, 2024).

El uso de la IA para la creación de imágenes o narraciones es todavía residual, suponiendo apenas un porcentaje del 6,9 % y un 6 % respecto al total del alumnado encuestado.

A pesar de que, tal y como se veía en el gráfico 1, ChatGPT3 es la IA que más se utiliza, al compararlo entre titulaciones, es el estudiantado del doble grado en Periodismo y Comunicación Audiovisual el que más lo emplea respecto al alumnado del resto de titulaciones. En el caso de ChatGPT4 el alumnado del grado en Organización de Eventos y el de Periodismo son quienes más declaran utilizarlo y, por último, Gemini se usa mayoritariamente entre el alumnado del grado en Publicidad y RR. PP.

Las titulaciones que requieren de escritura creativa, como Periodismo, no suelen utilizar IA específicas para la creación de texto. Sin embargo, entre el alumnado de las titulaciones más relacionadas con el diseño creativo, como el grado en Publicidad y RR. PP., sí que declara un mayor uso de herramientas para la creación de imágenes frente al estudiantado de otros títulos (ver Tabla 3).

Tabla 2. Titulación cursada e IA utilizada

Titulación	GPT-3	GPT-4	Gemini	Copilot	Perplexity	Imagine	StoryBird	Otra ^a
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)
PyCA (N=26)	19 (73,1)	5 (19,2)	0	1 (3,8)	0	1 (3,8)	0	1 (3,8)
OPRI (N=38)	25 (65,8)	11 (28,9)	5 (13,2)	6 (15,8)	6 (15,8)	2 (5,3)	6 (15,8)	3 (7,9)
P (N=38)	25 (65,8)	11 (28,9)	5 (13,2)	0	4 (10,5)	0	0	3 (7,9)
PyRR.PP. (N=114)	61 (53,5)	27 (23,7)	32 (28,1)	15 (13,2)	3 (2,6)	12 (10,5)	7 (6,1)	3 (2,6)
Total N=216	130 (60,2)	54 (25)	42 (19,4)	22 (10,2)	13 (6)	15 (6,9)	13 (6)	10 (4,6)

^a Otra: IA de narraciones o imágenes

Fuente: elaboración propia.

En lo relativo a la percepción de la IA como herramienta en el ámbito académico, un 63 % declaró que la IA le había ayudado mucho o bastante en la mejora de la calidad de los trabajos, mientras que un 27,4 % declaró que le había ayudado poco o nada. La principal razón alegada para su uso fue el ahorro de tiempo que permiten las herramientas basadas en IA gracias a la automatización de los procesos (79,2 %), aunque también se utilizaron otros argumentos como la potenciación de las tareas creativas (30,6 %), la mejora en la toma de decisiones (13 %), la rapidez en el análisis de datos (36,1 %), el aporte de una mayor precisión (21,8 %) o la reducción del error humano (15,3 %).

Al observarlo por titulaciones el alumnado de Organización de Eventos es el que señala con más frecuencia que una de las principales ventajas es que potencia las tareas creativas. También el estudiantado del doble grado señala con más frecuencia que la IA mejora la toma de decisiones y ayuda a reducir el error humano (ver Tabla 3).

En cuanto a las desventajas, el principal argumento en contra del uso de la IA es la creencia de que puede disminuir las capacidades de quien las usa, incrementando la dependencia tecnológica y reduciendo tanto sus habilidades críticas como sus destrezas en la resolución de problemas (26,9 %). Además, un 6 % declaró desconfianza en lo relativo a la fiabilidad de los datos que arroja la IA como resultados. El alumnado de Periodismo es quien más declara, frente a las otras titulaciones, que entre las principales desventajas están las de contribuir a disminuir las capacidades de quienes la usan (36,8 %) y la falta de rigurosidad en los datos (19,2 %) (ver Tabla 3).

Tabla 3. Ventajas y desventajas percibidas del uso de IA por titulación cursada

	PyCA (n=26)	OPRI (n=38)	P (n=38)	PyRR.PP. (n=114)	Total N=216
Ahorro de tiempo	76,9	78,9	81,6	78,9	79,2 %
Potencia tareas creativas	19,2	44,7	23,7	30,7	30,6 %
Mejora la toma de decisiones	26,9	7,9	13,2	11,4	13 %
Reducción del tiempo en análisis de datos	26,9	42,1	36,8	36,3	78 (36,3)
Mayor precisión de respuesta	19,2	18,4	34,2	19,3	47 (21,8)
Reducción del error humano	26,9	7,9	15,8	14,9	33 (15,3)
Disminución de capacidades	19,2	18,4	36,8	28,1	26,9 %
Falta de fiabilidad de datos	19,2	2,6	2,6	5,3	6 %

Fuente: elaboración propia.

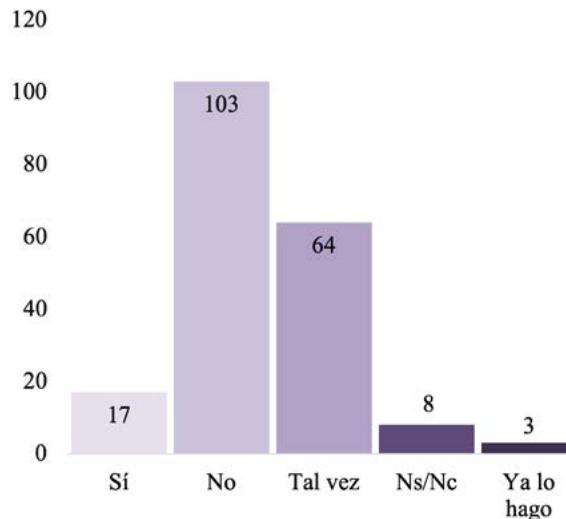
La gran mayoría de los estudiantes (65,7 %) afirmó que no recomendaría el uso de la IA para la realización de trabajos académicos, a pesar de que posteriormente un 35,6 % (n=77) se declaró a favor de su uso y un 58,3 % (n=126) condiciona su posicionamiento dependiendo del uso específico que se haga de la misma.

Respecto a la forma de aprendizaje, la mayoría del estudiantado (68,1 %) declaró haber asimilado el uso de estas herramientas de manera autodidacta y solo un 1,4 % lo había hecho a través de cursos de educación formal, lo que se corresponde con la necesidad expresada mayoritariamente de recibir educación formal a través de la universidad (84,7 %). Una de las razones alegadas es la consideración de que es un conocimiento valorable por las empresas, a pesar de que uso generalizado no contribuye a que sea una habilidad diferenciadora a la hora de encontrar trabajo (47,7 %).

Desde una perspectiva más amplia que no tuviese únicamente el uso en el ámbito académico, las principales tareas que se desarrollaron utilizando herramientas de IA fueron: 1) la búsqueda o contraste de información (23,6 %); 2) la búsqueda de inspiración para el desarrollo de un trabajo propio posterior (10,6 %); 3) la generación de contenidos relacionados con tareas académicas, tales como la creación de test con los que poder prepararse el examen final de una asignatura, la elaboración de resúmenes o la creación de presentaciones (26,4 %); y por último, 4) la creación de contenidos narrativos o visuales (12,5 %).

Por último, en relación con la predisposición a pagar herramientas de IA por parte del alumnado, encontramos que un 4,1 % de los estudiantes declaró no saber si lo harían, un 52,8 % contestó que no estarían dispuestos a pagar por el uso de herramientas de IA, el 32,8 % se plantea la posibilidad de hacerlo, un 8,7 % afirma que lo haría y solo un 1,5 % declara hacerlo ya. Estas resistencias ya eran señaladas por Choque-Castañeda y Morales Romero (2023) en su revisión sistemática sobre estrategias de adopción en educación superior.

Gráfico 3. Predisposición declarada al pago por el uso de herramientas de IA (n=195)



Fuente: elaboración propia.

4. Discusión y conclusiones

El estudio pone de manifiesto que la IA ha adquirido un papel relevante también entre el estudiantado de Comunicación de las universidades públicas de Alicante al incorporarse definitivamente a su “caja de herramientas”. La mayoría de los estudiantes encuestados, el 90,3 %, declaró haber utilizado estas herramientas para realizar trabajos académicos, siendo ChatGPT-3 la herramienta más popular, utilizada por el 60,2 % de los participantes.

Este alto nivel de adopción está asociado con los beneficios percibidos que ofrece la IA, entre los que se incluyen el ahorro de tiempo, la automatización de procesos y la mejora de la calidad de los trabajos de evaluación continua. Asimismo, también se destacó que estas herramientas facilitan la rapidez y precisión en el análisis de datos, potencian las tareas creativas y mejoran la toma de decisiones. Sin embargo, junto con estas ventajas, también se identificaron inquietudes relacionadas con los riesgos que conlleva un uso inadecuado o excesivo de estas tecnologías, tales como la dependencia tecnológica y la posible disminución de habilidades críticas. Estos datos coinciden con los resultados de investigaciones anteriores donde entre los principales argumentos utilizados por el estudiantado universitario contra el uso de la IA se encontraban algunos como el impacto negativo sobre la autonomía del pensamiento o el sedentarismo cognitivo (Pereyra, 2023; Grassini, 2023; Niño-Carrasco *et al.*, 2025; Galarza-Ligña *et al.*, 2024). No obstante, cabe señalar que también se ha demostrado que una mayor exposición a herramientas de IA incrementa la probabilidad de tener una mejor percepción sobre ellas (Finkel *et al.*, 2025). Las diferencias en adopción entre alumnado orientado a la Comunicación refuerzan la hipótesis de que la naturaleza del proceso creativo y la cultura disciplinar condicionan la apropiación de tecnologías (Buyakova *et al.*, 2024; Galarza-Ligña *et al.*, 2024).

Por otro lado, en lo relativo al uso de IA para el desarrollo de tareas concretas del ámbito de la Comunicación son pocos los estudiantes universitarios que utilizan herramientas específicas para tareas como la creación de contenido audiovisual (Galarza-Ligña, 2024) o la reescritura de textos (Gutiérrez-Caneda *et al.*, 2023). Este uso residual detectado coincide con nuestros resultados y podría estar indicando la falta de conocimiento sobre el potencial que herramientas de IA como StoryBird (para la escritura creativa), Imagine Art o Midjourney (para la creación de imágenes), por poner solo tres ejemplos, pueden tener en el desarrollo de su carrera profesional. Esto evidencia un posible desaprovechamiento del potencial tecnológico, derivado de la falta de formación tanto en la capacitación técnica como en lo relativo a las posibilidades que ofrecen las diferentes herramientas. Es importante, por tanto, que sea desde el ámbito universitario donde se realice esa labor de alfabetización en herramientas específicas para cubrir las necesidades de cada disciplina, en detrimento de otras IA generalistas con una alta penetración como es el caso de ChatGPT, por la que los estudiantes parecen tener mayor preferencia, y cuyo uso han aprendido mayoritariamente de forma autodidacta.

Diversas investigaciones han sugerido que la alfabetización digital y el desarrollo del pensamiento crítico son también consideraciones esenciales para garantizar un uso ético y responsable de la IA en todos los ámbitos (Unión Europea, 2024), incluido el de la educación superior (Abas *et al.*, 2023). Por ello, es recomendable que las universidades incorporen cursos específicos sobre el uso de IA en sus planes de estudio, fomentando el pensamiento crítico sobre los contenidos generados por estas herramientas y el uso ético de estas herramientas.

Sin embargo, la ausencia de una reglamentación clara y homogénea en las instituciones educativas dificulta el establecimiento de un marco de uso responsable y ético que pueda ser aplicado de manera efectiva. Esto deriva en una carencia formativa en la maya curricular de las universidades, que tienen la responsabilidad de cumplir con lo establecido en la propia normativa europea y fomentar una educación y formación

digitales de alta calidad y para que alumnado y docentes puedan usar las capacidades y competencias digitales necesarias (Unión Europea, 2024).

En conclusión, el estudio demuestra que la IA se ha integrado de manera significativa en el estudiantado de Comunicación, presentándose como una herramienta casi imprescindible para optimizar el tiempo y mejorar la calidad de los trabajos. No obstante, esta adopción plantea una cierta preocupación relacionada con la pérdida de habilidades fundamentales, los riesgos éticos y la necesidad de un acceso equitativo.

El problema de investigación fue abordado con éxito, evidenciando que, aunque el estudiantado percibe múltiples ventajas en el uso de estas herramientas, también reconoce las limitaciones y riesgos asociados. Se confirma que el alumnado valora positivamente la IA como un recurso académico, aunque su integración requiere de mayores esfuerzos en términos de formación formal y regulación ética.

Las implicaciones de este trabajo son significativas para las universidades, que deben asumir un papel activo en la alfabetización digital, para fomentar un uso adecuado de esta tecnología y proporcionar acceso a herramientas de IA de manera gratuita entre el estudiantado. Además, el bajo uso especializado pone en evidencia que hay que capacitar al alumnado en el uso de herramientas de IA específicas de sus ámbitos de estudio. Por último, también es importante destacar que estas instituciones deberían tener un rol activo en el desarrollo de políticas claras que permitan un uso ético y responsable de esta tecnología.

5. Limitaciones y líneas de investigación futuras

Cabe señalar que, debido a las limitaciones del estudio, la muestra es reducida y centrada en un área geográfica provincial por lo que sería conveniente replicar el trabajo con estudiantes de otras universidades españolas que cursen los mismos grados e incluso aplicarlo, progresivamente, a otras áreas de conocimiento. No obstante, el hecho de que prácticamente cada semana surjan nuevas herramientas y saltos en la evolución de los distintos modelos de IA puestos al alcance del público en general, obligaba a llevar a cabo el estudio en una ventana de tiempo concreta y con alcance limitado antes de que parte del cuestionario se quedara obsoleto.

Como futuras líneas de investigación se plantea, además, diversificar las herramientas de investigación, de forma que a través de experimentos llevados a cabo en el marco de las asignaturas prácticas, se detecte la percepción y actitud del alumnado antes y después de conocer nuevas herramientas específicas de sus materias basadas en la IA.

6. Referencias bibliográficas

- Abas, Mohd Azman; Arumugam, Sathi Eswari; Yunus, Melor Md; Rafiq, Karmila Rafiqah M. (2023). "ChatGPT and Personalized Learning: Opportunities and Challenges in Higher Education". En: *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, vol. 13, n.º 12, p. 3536-3545. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBSS/v13-i12/20240>
- Acosta-Enríquez, Benicio Gonzalo; Arbúl Ballesteros, Marco Agustín; Huamaní Jordan, Olger; López Roca, Carlos; Saavedra Tirado, Krina (2024). "Análisis de las actitudes de estudiantes universitarios hacia el uso de ChatGPT en sus actividades académicas: efecto de la intención de uso, verificación de información y uso responsable". En: *BMC Psychology*, n.º 12, p. 255. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01764-z>
- Almaraz-López, Cristina; Almaraz-Menéndez, Fernando; López-Esteban, Carmen (2023). "Comparative study of the attitudes and perceptions of university students in business administration and management and in education toward artificial intelligence". En: *Education Sciences*, vol. 13, n.º 6, p. 609. <https://doi.org/10.3390/educsci13060609>
- Corbett, Albert T.; Koedinger, Kenneth R.; Anderson, John R. (1985). "Intelligent tutoring systems". En: *Science*, vol. 228, n.º 4698, p. 456-462. <https://doi.org/10.1016/B978-044481862-1.50103-5>
- Ayuso del Puerto, Desirée; Gutiérrez Esteban, Prudencia (2022). "La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado". En: *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 25, n.º 2, p. 347-362. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32332>
- Black, Paul; Wiliam, Dylan (1998). "Assessment and classroom learning". En: *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, vol. 5, n.º 1, p. 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Buckingham, David (2007). *Beyond technology: Children's learning in the age of digital culture*. Cambridge: Polity Press.
- Buyakova, K.I.; Dmitriev, Y.A.; Ivanova, A.S.; Feshchenko, A.V.; Yakovleva, K.I. (2024). "Students' and teachers' attitudes towards the use of tools with generative artificial intelligence at the university". En: *Obrazovanie i Nauka*, vol. 26, n.º 7, p. 160-193. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-7-160-193>
- Choque-Castañeda, Moisés Gonzalo; Morales Romero, Guillermo Pastor (2023). "Impacto del uso de ChatGPT en la educación superior: Una revisión sistemática". En: *Revista EduTicInnova*, vol. 11, n.º 1, p. 9-18. <https://portalrevistas.aulavirtualusmp.pe/index.php/eduticinnova/article/view/2671>
- Cotton, Debby R. E.; Cotton, Peter A.; Reuben Shipway, J. (2023). "Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT". En: *Innovations in Education and Teaching International*, vol. 61, n.º 2, p. 228-239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
- Darvishi, Ali; Khosravi, Hassan; Sadiq, Shazia; Gašević, Dragan; Siemens, George (2024). "Impact of AI assistance on student agency". En: *Computers & Education*, vol. 210, p. 104967. <https://doi.org/10.1016/j.comedu.2023.104967>
- Dehouche, Nassim (2021). "Plagiarism in the age of massive Generative Pre-trained Transformers (GPT-3)". En: *Ethics in Science and Environmental Politics*, n.º 21, p. 17-23. <https://doi.org/10.3354/esep00195>

- Delcker, Jan; Heil, Joana; Ifenthaler, Dirk; Seufert, Sabine; Spirgi, Lukas (2024). "First-year students AI-competence as a predictor for intended and de facto use of AI-tools for supporting learning processes in higher education". En: *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 21, n.º 18, p. 228-239. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00452-7>
- Finkel, Lucila; Parra-Contreras, Pilar; Martínez-Solana, Yolanda; Matos-Mejías, Carla (2025). "ChatGPT como fuente de información en la Educación Superior: valoración de los resultados que proporciona la IA generativa". En: *Profesional de la Información*, vol. 33, n.º 6, e330604. <https://doi.org/10.3145/epi.2024.0604>
- Galarza-Ligña, Viviana Noemí; García-Cárdenas, Fernando Marcelo; Ruiz-Gros, Sandra (2024). "El Uso de la Inteligencia Artificial en la Producción de Contenidos por Estudiantes de Comunicación: Desafíos y Oportunidades". En: *Revista Enfoques de la Comunicación*, n.º 12, p. 199-240. <https://revista.consejodep.comunicacion.gob.ec/index.php/rec/article/view/208>
- García Sánchez, Omar Vicente (2023). "Uso y percepción de ChatGPT en la educación superior". En: *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información*, vol. 11, n.º 23, p. 98-107. <https://doi.org/10.36825/RITI.11.23.009>
- Garrote Jurado, Ramón; Pettersson, Tomas; Zwierewicz, Marlene (2023). "Students' attitudes to the use of artificial intelligence". En: *ICERI2023, 16th annual International Conference of Education, Research and Innovation*, p. 514-519. <https://doi.org/10.21125/iceri.2023.0191>
- Gernandt, Steven; Aymon, Romain; Scolozzi, Paolo (2024). "Assessing the accuracy of artificial intelligence in the diagnosis and management of orbital fractures: Is this the future of surgical decision-making? JPRAS Open". En: *International Open Access Journal of Surgical Reconstruction*, n.º 42, p. 275-283. <https://doi.org/10.1016/j.jpra.2024.09.014>
- Gilster, Paul (1997). *Digital literacy*. New York: Wiley Computer Pub.
- Grassini, Simone (2023). "Shaping the Future of Education: Exploring the Potential and Consequences of AI and ChatGPT in Educational Settings". En: *Education Sciences*, vol. 13, n.º 7, p. 692. <https://doi.org/10.3390/educsci13070692>
- Gutiérrez-Caneda, Beatriz; Vázquez-Herrero, Jorge; López-García, Xosé (2023). "AI application in journalism: ChatGPT and the uses and risks of an emergent technology". En: *Profesional de la Información*, vol. 32, n.º 5, e320514. <https://doi.org/10.3145/epi.2023.sep.14>
- Hernández-León, Nuria; Rodríguez-Conde, María José (2024). "Artificial intelligence applied to education and educational assessment at the university: introduction of intelligent tutoring systems, recognition systems, and other future trends". En: *Revista de Educación a Distancia*, vol. 24, n.º 78, p. 6. <http://dx.doi.org/10.6018/red.594651>
- Jiang, Yang (2025). "Interaction and dialogue: Integration and application of artificial intelligence in blended mode writing feedback". En: *Internet and Higher Education*, n.º 64, p. 100975. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2024.100975>
- King, Michael R.; ChatGPT (2023). "A Conversation on Artificial Intelligence, Chatbots, and Plagiarism in Higher Education". En: *Cellular and Molecular Bioengineering*, n.º 16, p. 1-2. <https://doi.org/10.1007/s12195-022-00754-8>
- Kurzweil, Ray (2024). Cómo la IA transformará el mundo físico. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/tecnologia/20240624/9749378/ray-kurzweil-como-ia-transformara-mundo-fisico.html>
- Lera, Isaac; Moyà-Alcover, Gabriel; Jaume-i-Capó, Antoni (2023). "Reflexiones y perspectivas del uso de chatGPT en la docencia del Grado en Ingeniería Informática". En Cruz Lemus, José Antonio; Medina Medina, Nuria; Rodríguez Fórtiz, María José (Eds.). *Actas de las XXIX Jornadas sobre la Enseñanza Universitaria de la Informática*, Asociación de Enseñantes Universitarios de la Informática, p. 315-322.
- Martínez-Sala, Alba María; Alemany Martínez, Dolores; Segarra-Saavedra, Jesús (2019). "Las TIC como origen y solución del plagio académico. Análisis de su integración como herramienta de aprendizaje". En Roig-Vila, Rosabel (Ed.). *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*. Barcelona: Octaedro, p. 1208-1218. <http://hdl.handle.net/10045/98731>
- Niño-Carrasco, Shamaly Alhelí; Castellanos-Ramírez, Juan Carlos; Perezchica Vega, José Eduardo; Sepúlveda Rodríguez, Jesuan Adalberto (2025). "Percepciones de estudiantes universitarios sobre los usos de inteligencia artificial en educación". En: *Revista Fuentes*, vol 27, n.º 1, p. 94-106. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2025.26356>
- Nippon (2024). La mitad de los universitarios han usado la IA generativa para sus tareas. *Nippon. Una ventana a Japón*. <https://www.nippon.com/es/japan-data/h01946/>
- Pedreño Muñoz, Andrés; González Gosálbez, Rafael; Mora Illán, Trinidad; Pérez Fernández, Eva del Mar; Ruiz Sierra, Javier; Torres Penalva, Aimée (2024). *La inteligencia artificial en las universidades: retos y oportunidades. Informe anual sobre IA y educación superior*. Grupo 1million Bot.
- Pereyra, Melina Milagros (2023). "IA generativa, educación superior y comunicación: los desafíos por venir". En: *Question*, vol. 3, n.º 76, e858. <https://doi.org/10.24215/16696581e858>
- Popenici, Stefan A. D.; Kerr, Sharon (2017). "Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education". En: *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, vol. 12, n.º 22. <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>
- Unión Europea (2024). *Reglamento (UE) 2024/1689 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 13 de junio de 2024, por el que se establecen normas armonizadas en materia de inteligencia artificial y por el que se modifican los Reglamentos (CE) n.º 300/2008, (UE) n.º 167/2013, (UE) n.º 168/2013, (UE) 2018/858, (UE) 2018/1139 y (UE) 2019/2144 y las Directivas 2014/90/UE, (UE) 2016/797 y (UE) 2020/1828 (Reglamento de Inteligencia Artificial)*. <http://data.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj>

- Revell, T.; Yeadon, W.; Cahilly-Bretzin, G.; Thomas, D.; Leneghan, F. (2024). "ChatGPT versus human essayists: an exploration of the impact of artificial intelligence for authorship and academic integrity in the humanities". En: *International Journal for Educational Integrity*, vol. 20, n.º 1, p. 18. <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00161-8>
- Segarra-Saavedra, Jesús; Martínez-Sala, Alba María (2020). "Percepción del plagio y uso de herramientas antiplagio por parte de alumnado universitario". En Roig-Vila, Rosabel; Antolí-Martínez, Jordi M.; Díez-Ros, Rocío; Pellín-Buades, Neus (Eds.). *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2020* (p. 409-424). Alicante: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante. <https://bit.ly/3oXHt8i>
- Servimedia (2024). "La Universidad Alfonso X el Sabio presenta el Observatorio del Impacto de la Tecnología en las Profesiones con el foco en la IA Generativa". *El Periódico*. <https://www.elperiodico.com/es/sociedad/20240229/universidad-alfonso-x-sabio-informe-impacto-tecnologia-98839285>
- Wiggins, Grant (1993). *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Youssef, Enaam; Medhat, Mervat; Abdellatif, Soumaya; Al Malek, Mahra (2024). "Examining the effect of Chat-GPT usage on students' academic learning and achievement: A survey-based study in Ajman, UAE". En: *Computers and Education: Artificial Intelligence*, n.º 7, p. 100316. <https://doi.org/10.1016/j.caeari.2024.100316>
- Zawacki-Richter, Olaf; Marín, Victoria I.; Bond, Melissa; & Gouverneur, Franziska (2019). "Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education - where are the educators?". En: *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 16, n.º 39. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>

ANEXO 1

Variables y categorías

Sociodemográficas

- Edad (pregunta abierta)
- Género: mujer, hombre, no binario
- Nacionalidad
- Universidad: UA, UMH, IMEP de la UMH
- Titulación (abierta)
- Curso en el que se encuentra matriculado: 1º, 2º, 3º, 4º, una o varias asignaturas de distintos cursos de grado, Máster
- Conocimiento de la IA: sí, no
- Uso de la IA para trabajos universitarios: sí, no

Uso de herramientas de IA (multirrespuesta)

- Finalidad: TFG/TFM, trabajos de evaluación continua, resúmenes de apuntes, presentaciones, entrenamiento para preparación de exámenes, otras
- Herramientas: Bard/Gémini (Google AI), GPT-3 (OpenAI), LaMDA (Google AI), Bloom (Hugging Face), Megatron (NVIDIA), WuDao 2.0 (Beijing Academy of Artificial Intelligence), GPT-4, Perplexity, Bing Copilot, ChatSonic, YouChat, Claude, Rytr, No he utilizado nunca herramientas de IA
- Herramientas de creación de texto: Jasper.ai, Frase.io, Copy.ai, ProWritingAid, Grammarly, Hemingway Editor, LanguageTool, QuillBot, Wordtune, LuzIA, No he utilizado nunca herramientas de IA
- Herramientas de creación de narraciones/ímagenes: ShortlyAI, StoryBird, Sudowrite, NovelAI, AI Dungeon, Talk to Transformer, ImaginelA, No he utilizado nunca herramientas de IA
- Herramientas para parafrasear o crear resúmenes: Smodin.io, Resoomer, ParaphraseTool, SummarizeBot, QuillBot, Google Summarizer, No he utilizado nunca herramientas de IA
- Herramientas para investigación y/o generación de citas: Google Scholar, ResearchGate, Academia.edu, Mendeley, Zotero, CiteThisForMe, RefWorks, No he utilizado nunca herramientas de IA, otras
- Año de primer uso de IA para trabajos universitarios: 2019-2024
- Contribución de la IA a mejorar calidad de trabajos: mucho, bastante, poco, nada, no he utilizado ninguna de estas herramientas

Valoración instrumental

- Ventajas: ahorrar tiempo, automatizar procesos, que la IA en buena parte haga los trabajos, potenciar tareas creativas, precisión, reducir error humano, reducir tiempo en análisis de datos, mejora en la toma de decisiones, no he utilizado ninguna de estas herramientas
- Desventajas: dependencia de disponibilidad de datos, falta de profesionales cualificados, coste y tiempo de implementación de los proyectos de IA, disminución de las capacidades de quienes usan IA, infradesarrollo de las capacidades de quienes usan IA, ninguna desventaja, no he utilizado ninguna de estas herramientas
- Recomendación de la IA para trabajos universitarios: sí, no, NS/NC
- Motivos: pregunta abierta

Tu universidad e IA

- Oferta universitaria de herramientas IA para estudiantes: sí, no, NS/NC
- Herramientas deseadas
- Necesidad formativa en usos: sí, no, NS/NC
- Detección de uso para trabajos por profesorado: nunca, pocas veces, muchas veces, siempre, no he utilizado IA
- Aprendizaje de uso: autodidacta, con formación, recomendaciones y consejos de amistades y personas expertas, YouTube, TikTok, otras redes sociales, no sé utilizar IA
- Uso prioritario: pregunta abierta
- Opinión sobre mejor herramienta: pregunta abierta
- Deseo de recibir herramientas de IA de pago por parte de universidad: sí, no, un servicio más, facilidad y formación, NS/NC
- Pago por uso: sí, no
- Pago por uso
- Predisposición a pagar por usar IA: sí, no, tal vez, ya lo hago, NS/NC
- Dispositivos: móvil, tablet, PC, indiferente, no he usado IA
- Valoración ética
- Opinión de uso por estudiantes para trabajos universitarios: a favor, en contra, depende del uso, sin opinión definida
- Motivos: pregunta abierta
- Repercusión sobre mejora de aprendizaje: sí, no, tal vez, NS/NC
- Opinión sobre percepción del sector profesional: bien, regular, mal, indiferente, NS/NC
- Opinión sobre incremento de oportunidades laborables: sí, no, NS/NC
- A favor con afirmación:
 - Creo que el uso de la IA repercute positivamente en mi formación al permitirme mejorar mis trabajos académicos
 - No creo que el uso de la IA repercute positivamente en mi formación, pero me ayuda a realizar los trabajos con más rapidez y a lograr mejores calificaciones
 - No creo que el uso de la IA repercute positivamente en mi formación, pero considero que los trabajos de evaluación continua no son importantes en mi formación y son pérdida de tiempo muchas veces
 - No estoy de acuerdo con ninguna de las afirmaciones anteriores