



Percepciones y usos de la inteligencia artificial en el profesorado universitario: un análisis desde la perspectiva de género


Maribel Blázquez-Rodríguez

Universidad Complutense de Madrid (España) ✉ 


Julietta Vartabedian

Universidad Complutense de Madrid (España) ✉ 

Olga I. Mancha Cáceres

Universidad Complutense de Madrid (España) ✉ 

J. Ignacio Pichardo

Universidad Complutense de Madrid (España) ✉ 

<https://dx.doi.org/10.5209/inf.100625>

Recibido: Enero 2025 • Evaluado: Marzo 2025 • Aceptado: Mayo 2025

ES Resumen: Introducción. Este artículo analiza las percepciones del profesorado universitario sobre el uso de la inteligencia artificial (IA) en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva de género. El objetivo principal es explorar cómo las herramientas de IA son utilizadas en la actividad docente y examinar posibles diferencias sexo-genéricas en las actitudes y preocupaciones del profesorado sobre su impacto. **Metodología.** Se aplicó un cuestionario, completado por 133 docentes universitarios de diversas áreas del conocimiento, incorporando un enfoque con perspectiva de género para identificar patrones en el uso y las actitudes hacia la IA. **Resultados.** Los datos muestran un uso generalizado de herramientas de IA entre el profesorado universitario, con diferencias moderadas en las actitudes y preocupaciones entre hombres y mujeres. Aunque estas diferencias no resultan estadísticamente significativas, se observan tendencias como una mayor cautela y reflexión crítica entre las docentes respecto al impacto y al uso de la IA en los procesos de enseñanza-aprendizaje. **Discusión/Aportación.** Aunque esta investigación no puede generalizar sus hallazgos al conjunto del profesorado universitario, el alto número de respuestas y la diversidad disciplinar aportan información empírica valiosa en un campo poco estudiado. Los resultados subrayan la necesidad de desarrollar estrategias formativas e institucionales que promuevan un uso ético, inclusivo y efectivo de la IA en la educación superior.

Palabras clave: educación universitaria, profesorado, inteligencia artificial (IA), perspectiva de género

ENG Perceptions and uses of artificial intelligence among university teaching staff: an analysis from a gender perspective

Abstract: Introduction. This article analyses university professors' perceptions of using artificial intelligence (AI) in teaching and learning processes from a gender perspective. The main objective is to explore how AI tools are used in teaching activities and examine possible gender differences in professors' attitudes and concerns regarding their impact. **Methodology.** A questionnaire was administered, completed by 133 university professors from various academic fields. The questionnaire incorporated a gender perspective approach to identify patterns in the use of and attitudes toward AI. **Results.** The data show widespread use of AI tools among university professors, with moderate differences in attitudes and concerns between men and women. Although these differences are not statistically significant, trends such as greater caution and critical reflection among female professors regarding the impact and use of AI in teaching and learning processes are observed. **Discussion/Contribution.** Although this research cannot generalize its findings to all university professors, the high number of responses and the disciplinary diversity provide valuable empirical information in a poorly studied field. The results highlight the need to develop training and institutional strategies that promote AI's ethical, inclusive, and effective use in higher education.

Keywords: higher education, university professors, artificial intelligence (AI), gender perspective

Sumario: 1. Introducción 1.1. La perspectiva de género en la educación universitaria y en la IA 2. Metodología 3. Resultados 3.1. Los usos de la IA por parte del profesorado universitario 3.2. Opiniones del profesorado universitario sobre la IA en el proceso de enseñanza-aprendizaje 3.3. Opiniones sobre la IA 3.4. La sustitución de la IA del trabajo como profesor 3.5. El uso de la IA por parte del alumnado 4. Discusión 5. Conclusiones. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Blázquez-Rodríguez, M.; Vartabedian, J.; Mancha Cáceres, O. I.; Pichardo J. I. (2025). Percepciones y usos de la inteligencia artificial en el profesorado universitario: un análisis desde la perspectiva de género. *Investigaciones Feministas*, 16(1), 71-91. <https://dx.doi.org/10.5209/infe.100625>

1. Introducción

1.1. La perspectiva de género en la educación universitaria y en la IA

En las últimas dos décadas se han llevado a cabo numerosos esfuerzos para incorporar la perspectiva de género en diversos ámbitos e instituciones. En el caso de las universidades, el desarrollo de planes de igualdad no solamente responde al cumplimiento de mandatos legislativos, tanto nacionales como europeos, sino también al reconocimiento de que estas instituciones, como organizaciones generizadas y reflejo de la sociedad, reproducen desigualdades de género que afectan a todos los miembros de la comunidad universitaria. Estos planes de igualdad han impulsado diagnósticos, implementado acciones y establecido mecanismos de evaluación orientados a eliminar desequilibrios de género en la carrera académica y profesional, a abordar los estereotipos y sesgos de género, fomentar la conciliación y prevenir y actuar ante diferentes formas de violencia y acoso sexual, así como aquellas motivadas por razones de género, orientación, identidad o expresión de género.

Además, han promovido la inclusión de la perspectiva de género en la investigación, la docencia y la gestión universitaria. Sin embargo, a pesar de algunos avances, persisten resistencias y desafíos significativos en este ámbito (Tildesley y Bustelo, 2024). Uno de estos retos se relaciona con la integración de la perspectiva de género en la educación universitaria, para lo cual se han publicado guías que ofrecen orientaciones específicas. Estas guías destacan que dicha integración no afecta únicamente a los contenidos y currículos, sino también a dimensiones como el lenguaje, las metodologías empleadas y las interacciones entre el alumnado y el profesorado (López, Silvestre y García, 2021; Rodríguez-Pérez, Pando-Canteli, Silvestre Cabrera y López Belloso, 2021; Proyecto Supera, 2022; Blázquez-Rodríguez, Aparicio, Bustelo y Díaz Santiago, 2023). Adoptar una mirada de género implica considerar cómo los cambios en estas dimensiones transforman las relaciones sexo-genéricas. En este contexto, la incorporación de tecnologías de Inteligencia Artificial (en adelante, IA) en las universidades tiene un impacto transversal que abarca la gestión, la investigación y la docencia, haciendo imprescindible su análisis desde una perspectiva de género.

Diversas teóricas coinciden en que, aunque la IA ofrece numerosas oportunidades, también exige un análisis crítico, ético y, especialmente, con perspectiva de género. En este sentido, gran parte de la literatura ha venido señalando los sesgos de género inherentes a la IA. Según María Pérez-Ugena (2024, 312), estos sesgos se manifiestan de distintas maneras. En primer lugar, los algoritmos de IA se entrenan con datos que reflejan los prejuicios y estereotipos existentes en la sociedad; es decir, si los datos utilizados están sesgados, el sistema de IA aprenderá y replicará esos mismos sesgos. En segundo lugar, la insuficiente representación de mujeres tanto en los datos de entrenamiento como en los equipos de desarrollo puede llevar a que los sistemas de IA no consideren adecuadamente sus necesidades y experiencias. Finalmente, los sistemas de IA pueden reforzar estereotipos de género al asignar roles y características tradicionales a hombres y mujeres.

Por su parte, Judy Wajcman (2004) subraya que el diseño tecnológico no es neutral, ya que a menudo refleja las estructuras de poder y las dinámicas de género predominantes en la sociedad. Según su análisis, los estereotipos de género están profundamente integrados en la tecnología debido a normas culturales prevalentes en las industrias tecnológicas, incluso en productos diseñados para un público general. Un ejemplo destacado son los asistentes virtuales como Alexa y Siri, que suelen tener voces femeninas. Esto refuerza estereotipos de género al asociar roles de “asistencia” y “servicio” con las mujeres (Criado Pérez, 2019; UNESCO & EQUALS, 2019; Alonso, 2023). Además, como señala Amparo Alonso (2023), estas voces suelen emplear un tono educado, sumiso o incluso servil, lo que perpetúa la idea de que las mujeres deben ser complacientes o subordinadas.

Otras autoras, como Os Keyes (2018), argumentan que estas decisiones de diseño perpetúan roles de género binarios y normativos, reforzando desigualdades estructurales. Asimismo, Kate Crawford (2021) añade que los sistemas de IA tienden a reproducir una visión homogénea del mundo, producto de procesos de extracción de datos y explotación de recursos que benefician desproporcionadamente a las grandes corporaciones tecnológicas. Estas tecnologías no solamente excluyen las realidades interseccionales del Sur Global, sino que también ignoran las complejidades de género y las identidades que emergen en contextos postcoloniales. En una línea similar, Safiya U. Noble (2018) considera que los algoritmos perpetúan narrativas sexistas y racistas al priorizar datos que reflejan las jerarquías de poder existentes. Cuando estas tecnologías se aplican en contextos del Sur Global, las desigualdades se replican e incluso se agravan debido a la falta de contextualización y la imposición de valores hegemónicos sobre las realidades locales. Esto

evidencia cómo la IA, lejos de ser un avance neutral, puede convertirse en una herramienta que amplifica las desigualdades existentes si no se cuestionan sus fundamentos éticos y políticos.

Por su parte, en el trabajo de Urchs *et al.* (2025) también se señala cómo los algoritmos utilizados en los motores de búsqueda y en las bases de datos académicas no solo reflejan las dinámicas sociales existentes, sino que en muchos casos las refuerzan de manera inadvertida. Esto ocurre porque estos sistemas están diseñados para mostrar resultados que, en función de las interacciones previas, popularidad, relevancia o cantidad de contenido disponible, tienden a privilegiar ciertos perfiles, como los de los profesores del ámbito académico. Para mitigar los problemas asociados con los sesgos y las desigualdades en la IA, se han propuesto diversas estrategias, desde la conformación de equipos multidisciplinarios para el diseño y desarrollo de IA educativa con criterios amplios de diversidad (Sánchez-Cruzado, Santiago y Sánchez-Compañía, 2021), mejoras técnicas y políticas de transparencia (Urchs *et al.*, 2025), hasta la implementación de auditorías regulares para identificar y corregir sesgos, pasando por la formación en alfabetización digital para docentes y estudiantes (UNESCO, 2023).

En el contexto de la educación superior, la IA es percibida como una herramienta con un gran potencial para transformar la enseñanza y el aprendizaje, siempre que su implementación sea ética y responsable (Estévez-Cedeño y Sánchez-Vera, 2024). Un estudio reciente de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC, 2023) revela que el 73% del profesorado universitario considera que la IA generativa cambiará significativamente la forma en que acompaña al alumnado en su formación, destacando a ChatGPT como la herramienta más utilizada, con un 95% de adopción entre los docentes. El profesorado emplea la IA para una amplia variedad de tareas, como la preparación de contenidos, la evaluación de estudiantes, el fomento del debate y del pensamiento crítico, la generación de ideas creativas para clases más dinámicas, la personalización del aprendizaje y la gestión de tareas administrativas (Sánchez-Cruzado, Santiago y Sánchez-Compañía, 2021). Estas herramientas ofrecen un apoyo significativo, liberando tiempo para que los y las docentes se enfoquen en actividades de mayor valor pedagógico.

Sin embargo, la integración de la IA en la educación universitaria plantea desafíos importantes. Entre ellos, destacan la necesidad de formar adecuadamente al profesorado, las preocupaciones sobre el plagio y el uso indebido por parte del alumnado, y la urgencia de establecer directrices claras para un uso ético y responsable (Zawacki-Richter, Marín, Bond y Gouverneur, 2019). Para abordar estos retos, se han sugerido medidas como el rediseño de actividades evaluativas, la adaptación de las tareas extracurriculares, el desarrollo de políticas institucionales que regulen el uso ético de la IA y la organización de acciones formativas que sensibilicen al profesorado sobre las oportunidades y riesgos asociados a estas tecnologías (García-Peñalvo, 2024). En este contexto, el papel del profesorado es clave para su integración reflexiva en el aula. Esto garantizará que la IA no sólo complemente la labor docente, sino que también fomente un aprendizaje inclusivo y ético.

No obstante, para que este aprendizaje inclusivo y ético sea realmente efectivo, es crucial que las tecnologías de IA se diseñen considerando las diversas perspectivas y necesidades de las comunidades educativas. Es, pues, fundamental incorporar una perspectiva de género en el desarrollo de algoritmos de IA, promoviendo estrategias integrales y transversales que garanticen la igualdad de género en todas las fases del desarrollo de los sistemas (Pérez-Ugena, 2024; Urchs *et al.*, 2025). Además, es esencial fomentar la inclusión de personas diversas en términos de género, "raza", capacidades y trayectorias en los equipos de desarrollo, lo que enriquecería las perspectivas y reduciría la posibilidad de sesgos. Un ejemplo relevante sería el diseño de asistentes virtuales que ofrezcan opciones de voces y personalidades diversas, además de responder de manera crítica a comentarios sexistas o abusivos.

Desde una ética inclusiva y feminista, es imprescindible desarrollar prácticas igualitarias, críticas y reflexivas en el diseño y uso de tecnologías, cuestionando radicalmente la supuesta "neutralidad tecnológica" (Alonso, 2023). Abordar el género en la IA no debe limitarse a corregir sesgos superficiales; es necesario un cambio estructural y epistemológico en cómo diseñamos y utilizamos estas tecnologías. Si bien no es labor directa del profesorado universitario desarrollar tecnologías, sí puede identificar los problemas que deberían ser abordados por quienes las diseñan. Así, se puede avanzar en un análisis profundo que identifique problemas en la aplicación tecnológica, hacia una crítica estructural que examine las dinámicas de poder que moldean cómo se crean las tecnologías y quién las controla.

Sobre la base de esta literatura, nuestro estudio se propone examinar si las diferencias sexo-genéricas influyen en la forma en que el profesorado universitario percibe y utiliza la IA generativa. Aunque no pretendemos establecer relaciones causales, sí formulamos dos hipótesis exploratorias que orientan el análisis. En primer lugar, primera hipótesis, anticipamos que las mujeres docentes mostrarán una mayor cautela y preocupación ética respecto al uso de la IA, coherente con investigaciones que evidencian su mayor sensibilidad hacia desigualdades y sesgos producidos por tecnologías digitales (Criado Pérez, 2019; Noble, 2018; Estévez-Cedeño y Sánchez-Vera, 2024).

En segundo lugar, y nuestra segunda hipótesis, esperamos que los hombres presenten niveles más altos de confianza y optimismo sobre la funcionalidad de la IA en tareas docentes, en línea con estudios que han mostrado de forma consistente que los hombres tienden a manifestar una mayor predisposición hacia la adopción de tecnologías emergentes y niveles más elevados de autoconfianza digital, mientras que las mujeres suelen adoptar posiciones más cautelosas o centradas en los riesgos éticos y sociales asociados (Venkatesh, Morris, Davis & Davis, 2003; Li & Kirkup, 2007; Hargittai & Shafer, 2006). Estas hipótesis permiten articular el marco teórico con el análisis cuantitativo y establecer un punto de partida sólido para examinar cómo las desigualdades sexo-genéricas pueden reflejarse en la incorporación de la IA en la educación universitaria.

2. Metodología

Esta investigación forma parte de un proyecto de innovación docente (PIMCD 294-UCM-2024), en el que se diseñó y aplicó un cuestionario estructurado con el objetivo de analizar el uso y las opiniones sobre la IA en la práctica educativa universitaria desde la perspectiva del profesorado. Como se ha adelantado, uno de los principales propósitos de este estudio fue explorar los usos y percepciones que el profesorado universitario manifiesta respecto a las herramientas de IA en su práctica docente, considerando diferencias según el género del profesorado. Asimismo, buscábamos identificar posibles patrones y tendencias en las actitudes, preocupaciones y expectativas sobre el impacto de la IA en la educación superior, con el fin de comprender cómo las relaciones de género pueden moldear la adopción crítica de estas tecnologías. Consideramos que profundizar en cómo estas relaciones influyen en la adopción y percepción de la IA en el contexto de enseñanza-aprendizaje puede facilitar la construcción de estrategias más inclusivas y efectivas para la implementación de estas tecnologías en la educación superior.

El cuestionario fue diseñado para proporcionar una visión integral sobre el uso, la percepción y las preocupaciones en torno a las herramientas de IA generativas, como ChatGPT, en el ámbito universitario. Un grupo de cinco expertos identificó las cuestiones más relevantes orientadas al profesorado. A partir de estas aportaciones, se elaboró un primer borrador del cuestionario.

La validación inicial del cuestionario se llevó a cabo con la participación de 17 docentes que formaban parte del proyecto de investigación y que completaron una versión preliminar a través de Google Forms. Posteriormente, cuatro expertos en IA y formación docente, pertenecientes a distintas áreas del conocimiento, revisaron y aceptaron las preguntas del cuestionario, realizando ligeros ajustes para mejorar su precisión y claridad.

El cuestionario final, que se lanzó entre noviembre de 2023 y marzo de 2024, consta de 27 preguntas (tabla 1), organizadas en dos bloques: un primer bloque con seis preguntas dedicadas a recopilar datos generales —“Sexo”, “Edad”, “Universidad”, “Área de conocimiento”, “Categoría profesional” y “Pertenencia al equipo de investigación del proyecto”—, y un segundo bloque con preguntas específicas sobre el uso de la IA. Todas las preguntas, excepto tres (5, 25 y 27), son cerradas. Las preguntas del 1 al 4 ofrecen diferentes opciones de respuesta, mientras que las preguntas del 6 al 22 utilizan una escala tipo Likert de 1 a 5, donde 1 equivale a “Totalmente en desacuerdo” y 5 a “Totalmente de acuerdo”. Finalmente, las preguntas 23, 24 y 26 son dicotómicas, con respuestas de “Sí” o “No”.

Se obtuvo la participación de 133 docentes universitarios/as de tres universidades públicas: Universidad Complutense de Madrid, Universidad Rey Juan Carlos y Universidad de Málaga. La muestra incluyó una diversidad de perfiles en cuanto a áreas de conocimiento, categorías profesionales y edades, lo que permitió realizar un análisis amplio, aunque no representativo.

Por sexo, 44 participantes se identificaron como hombres, 86 como mujeres, 1 como persona no binaria y 2 prefirieron no revelarlo. Dado que las categorías “no binaria” y “prefiero no decirlo” tuvieron una representación limitada, el análisis estadístico se centra en las respuestas de hombres y mujeres, que constituyen la mayoría de los datos recopilados. Para diferenciar las respuestas por sexos, se presentan según los porcentajes que implican del total de respuestas de los hombres y del total de las de las mujeres. No obstante, en las figuras se muestra el total de las respuestas sin porcentajes.

En cuanto a la edad, los hombres tenían entre 28 y 68 años (media: 48,68 años) y las mujeres entre 26 y 67 años (media: 49,77 años). La distribución por áreas de conocimiento es la siguiente: el 67% proviene de Ciencias Sociales (Sociología, Antropología, Ciencias Políticas, Economía, Empresariales, Educación, Trabajo Social y Ciencias de la Información), el 24% de Ciencias de la Salud (Enfermería, Psicología y Nutrición), el 16% de STEM (Química, Biología, Física, Informática y Computación) y el 11% de Humanidades (Historia e Historia del Arte). El 43% del profesorado que respondió al cuestionario es funcionario (catedrático o titular), el 34% es temporal (ayudante doctor, asociado, sustituto, visitante y PIF) y el 23% es profesorado laboral permanente o contratado doctor.

La metodología presenta una serie de limitaciones que deben tenerse en cuenta antes de analizar los resultados. Estas son las siguientes:

- Limitaciones motivacionales: las respuestas provienen de docentes con un mayor interés o motivación hacia el tema de la IA, lo que podría sesgar los resultados hacia percepciones más positivas o negativas, según el caso.
- Sesgos en las preguntas: el diseño del cuestionario pudo inducir ciertas respuestas debido a la formulación de las preguntas o las opciones ofrecidas.
- Falta de representatividad: aunque la muestra incluye perfiles diversos, no puede considerarse representativa de la totalidad del profesorado universitario, debido a varios factores. En primer lugar, existe una sobre-representación de mujeres y faltan otras diversidades sexo-genéricas. Asimismo, la muestra está desproporcionadamente centrada en las Ciencias Sociales. Si bien la muestra ofrece *insights* valiosos, sus limitaciones en cuanto a la representatividad deben ser tomadas en cuenta al extrapolar los hallazgos.
- Contraste con los cuestionarios de estudiantes: los resultados del cuestionario dirigido a estudiantes, que también son relevantes para esta investigación, aún están en proceso de análisis y no se incluyen en este artículo.
- Subrepresentación de docentes no binarios y quienes prefieren no declarar su género: la baja participación de estos grupos dificulta un análisis que capture plenamente la diversidad de opiniones desde un análisis de género.

Tabla 1. Preguntas del Cuestionario

1.	¿Cuál de las siguientes frases define mejor tu relación con las herramientas de IA generativas tipo ChatGPT?
2.	¿Qué herramientas de IA utilizas o has utilizado? (Marca todas las que correspondan)
3.	En relación con la docencia que impartes, ¿cuál es tu uso actual de herramientas de IA en el ámbito universitario? (Marca todos los que correspondan)
4.	En el caso de que hayas usado alguna vez herramientas de IA para ayudarte a diseñar tareas, exámenes o contenidos docentes, ¿de qué modo las utilizas?
5.	Si has empezado a utilizar herramientas de IA como ayuda para diseñar tareas prácticas o contenidos docentes, ¿puedes explicarnos brevemente cómo las estás utilizando?
6.	La IA genera resultados precisos y fiables.
7.	La IA genera resultados útiles y fáciles de interpretar.
8.	La IA genera mejores resultados de los que yo puedo producir por mi cuenta.
9.	La IA genera resultados que, en el caso de que el alumnado recurra a ella, son prácticamente indetectables para los y las docentes.
10.	La IA es una herramienta útil para mejorar la calidad del aprendizaje.
11.	El uso de la IA en educación frustra el propósito de la educación universitaria.
12.	La IA puede ser empleada por el alumnado de forma responsable y ética para ayudarle a completar tareas o exámenes.
13.	La IA no puede sustituir a la inteligencia humana o su creatividad
14.	En general, el profesorado tiene una visión negativa de las herramientas de IA como ChatGPT.
15.	La IA puede mejorar el aprendizaje autónomo por parte del alumnado
16.	La IA responde a las dudas y preguntas del alumnado de una forma más clara que los y las docentes.
17.	Utilizar herramientas de IA para completar tareas y trabajos para la universidad es hacer trampas o plagio.
18.	Me preocupa mucho el impacto que tendrá la IA en la educación universitaria.
19.	Me preocupa mucho el impacto que tendrá la IA en el futuro profesional de mis estudiantes.
20.	Me preocupa mucho el impacto que tendrá la IA en mi futuro profesional
21.	La IA producirá mayores desigualdades en educación e impactará negativamente sobre los y las estudiantes más vulnerables.
22.	Me preocupa la privacidad de mis datos cuando utilizo herramientas de IA.
23.	Durante este curso, ¿se ha debatido abiertamente en alguna de tus asignaturas el uso de herramientas de IA?
24.	¿Has propuesto a tus alumnos/as actividades que hagan uso de ChatGPT u otras herramientas de IA?
25.	En el caso de contestar afirmativamente a la pregunta anterior, explica brevemente cuál ha sido la actividad en la que se han utilizado herramientas de IA.
26.	¿Crees que debería planificarse una formación a docentes y alumnado sobre las herramientas de IA generativas?
27.	Finalmente, por si te apeteciera comentar algo más, puedes dejarnos a continuación de forma más libre tu opinión sobre cómo crees que la IA va a impactar sobre la universidad y los aspectos que te interesan o preocupan a este respecto.

Fuente: Elaboración propia.

3. Resultados

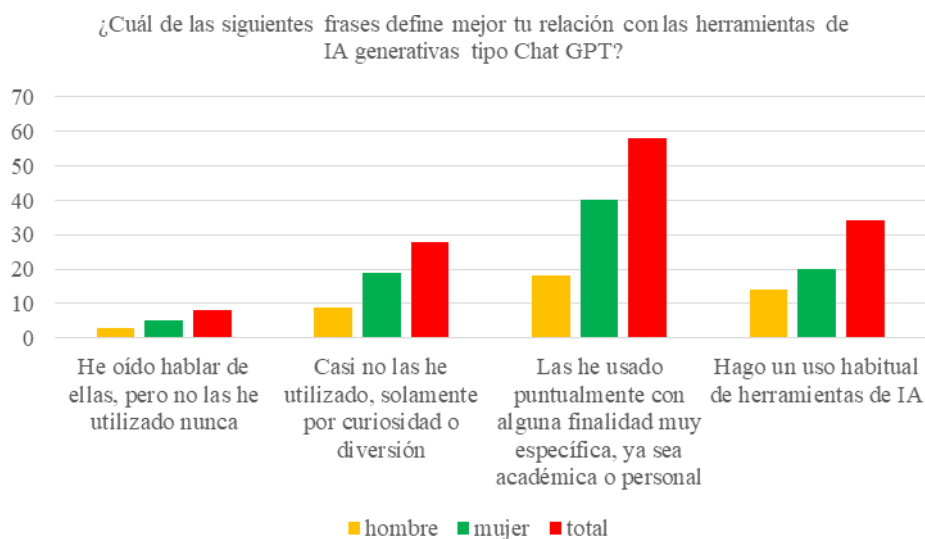
3.1. Los usos de la IA por parte del profesorado universitario

3.1.1. La IA es usada por el profesorado universitario, tanto por mujeres como por hombres

Esta primera pregunta (número 1) indaga sobre el uso de estas herramientas, ya sea con una finalidad académica o personal. La mayoría del profesorado que respondió al cuestionario indica que ha utilizado herramientas de IA generativa. Por un lado, un grupo hace un uso puntual ($n=61$), representando un 48% del total de respuestas dadas por las mujeres y un 41% del total de respuestas dadas en el caso de los hombres. Por otro lado, un número menor hace un uso habitual de estas herramientas ($n=35$), siendo mayor el uso entre las respuestas de los hombres, con un 32%, frente a un 24% en las de las mujeres. Otro grupo señala que “casi no las he utilizado, solo por curiosidad o diversión”, con un 20% de las respuestas de los hombres y un

22% de las de las mujeres. En cuanto a quienes no han usado la IA, se encuentran únicamente 8 respuestas de un total de 133, lo que representa un 6% en el caso de las mujeres y un 7% en el de los hombres. En ambos grupos, se observa que estas personas tienen edades entre los 57 y 68 años en el caso de los hombres, y entre los 52 y 61 años en el caso de las mujeres.

Figura 1. El uso de la IA por el profesorado

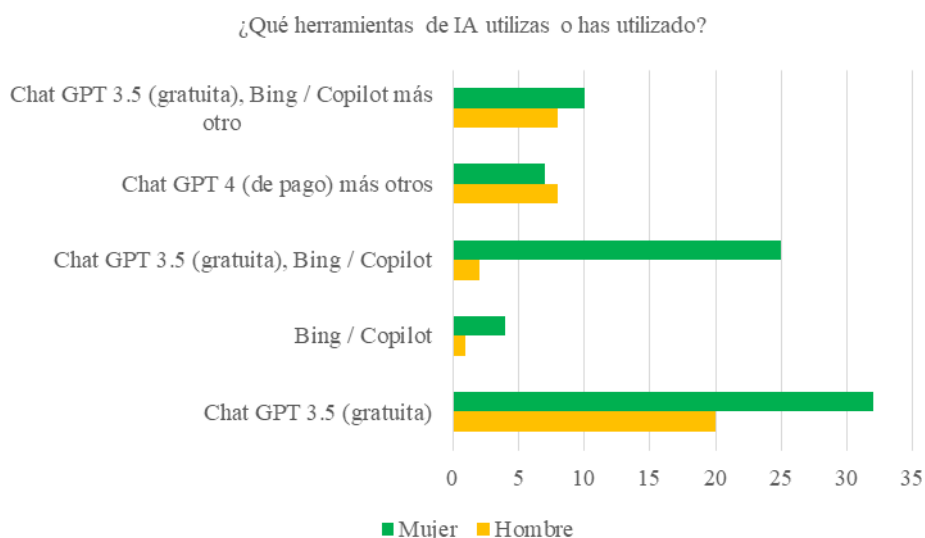


Fuente: Elaboración propia.

3.1.2. Mayor diversidad en el uso de herramientas de IA por parte de las mujeres docentes

En cuanto a las herramientas utilizadas (pregunta 2), encontramos que la mayoría (n=109) ha usado la versión gratuita de ChatGPT 3.5, y 15 han utilizado la versión 4 de pago. Además, 60 docentes nos indican que han probado otras herramientas como Bing/Copilot (40 personas), Google Bard/Gemini (13 personas), y en menor medida ChatPDF, Fotor, Leonardo, IAs para generación de video, Grammarly, MidJourney, DeepL, Quillboy, SciSpace, Whisper, Stable Diffusion, DALL-E, Adobe Firefly, Suno, Wooclap, LuzIA (en WhatsApp), Perplexity, Canva, Menti, Consensus y Litmap.

Figura 2. Los programas de IA usados por el profesorado



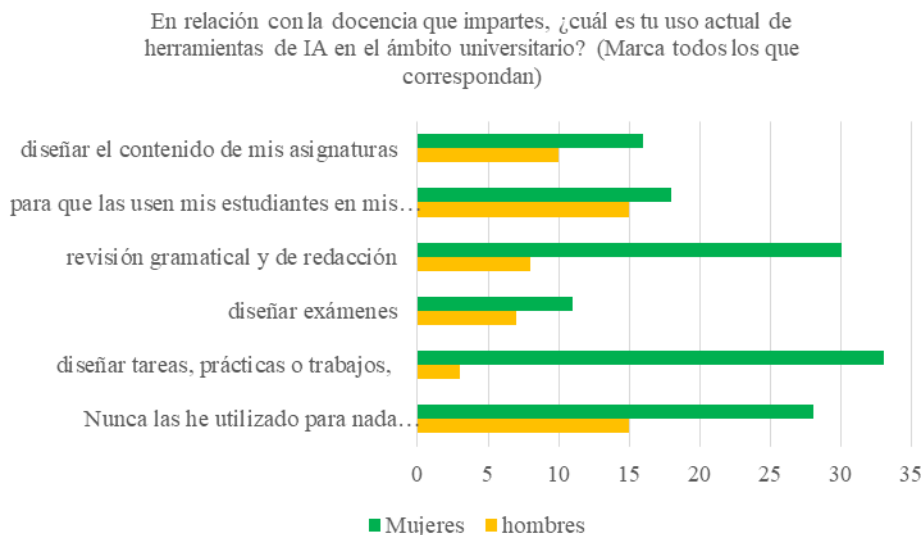
Fuente: Elaboración propia.

3.1.3. El uso principal de la IA no está relacionado con la actividad docente

Respecto al uso de la IA (pregunta 3), encontramos que un número elevado de docentes (43 en total) afirma que nunca han utilizado la IA en relación con su docencia, siendo 15 hombres y el resto mujeres. Además, 15 docentes no respondieron a esta pregunta. En la otra mitad del profesorado que sí usa la IA, el principal uso en las mujeres es para diseñar tareas, revisión gramatical y redacción, para que la usen sus

estudiantes y para el diseño de contenido. En cambio, entre los hombres el principal uso es para que la usen sus estudiantes, luego para el contenido de sus asignaturas y para la revisión gramatical. Sí encontramos que algunos docentes también indican que lo usan para otras tareas, como redactar informes, realizar traducciones, generar imágenes o hacer resúmenes, actividades más relacionadas con la investigación y/o la gestión.

Figura 3. Tipos de usos de la IA por el profesorado

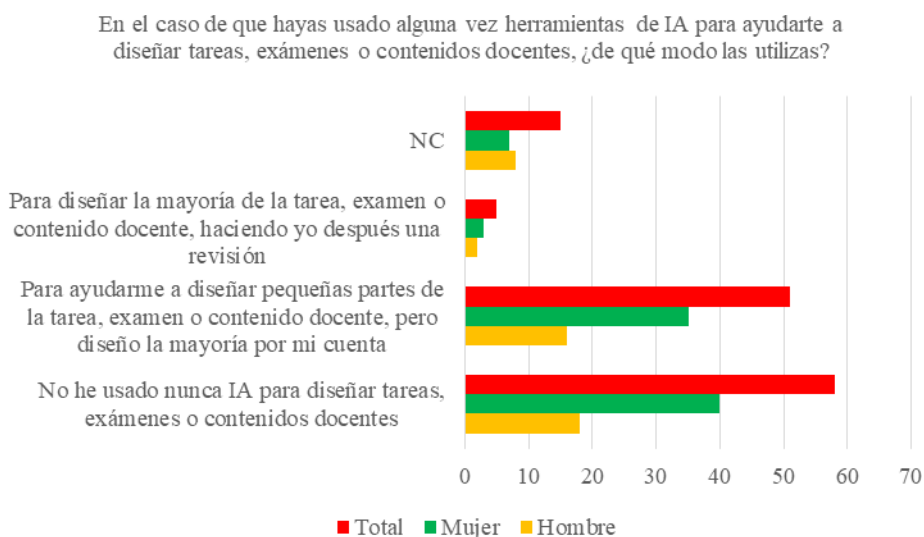


Fuente: Elaboración propia.

3.1.4. Mayor y más diversificado uso de la IA en la docencia por parte de las mujeres

Si nos centramos en los usos que el profesorado manifiesta hacer de la IA en su actividad docente (pregunta 4: “En el caso de que hayas usado alguna vez herramientas de IA para ayudarte a diseñar tareas, exámenes o contenidos docentes, ¿de qué modo las utilizas?”), encontramos, nuevamente, que la mayoría (52%) no las utiliza en relación con los contenidos docentes, con un 50% de hombres y un 53% de mujeres. El resto sí las usa para el diseño de una parte o de la mayoría de la tarea, examen o contenido docente.

Figura 4. Tipos de tareas en que ha usado la IA el profesorado



Fuente: Elaboración propia.

Además, mediante una pregunta abierta sobre los distintos tipos de tareas, se observa que las mujeres docentes muestran más variedad en las actividades propuestas, siendo las únicas que reportan actividades de “Diseño y creación de contenido” y “Trabajos académicos (TFG/TFM)”. Los hombres, por su parte, presentan una mayor proporción de actividades relacionadas con “Redacción y gramática” y una distribución similar en “Búsqueda de información”.

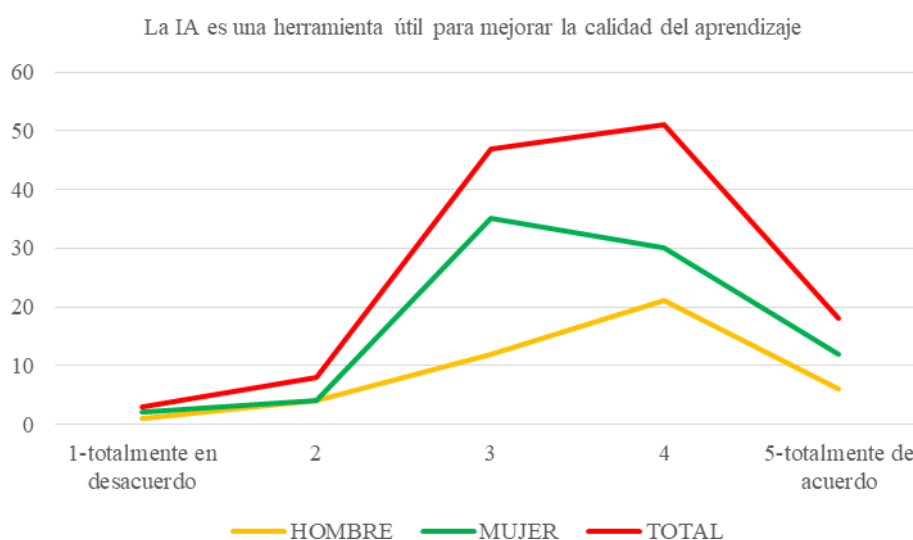
3.2. Opiniones del profesorado universitario sobre la IA en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Una vez visto que la mayoría del profesorado universitario ha respondido que sí usa la IA en su actividad profesional, aunque solo la mitad en la docencia, indagamos en el cuestionario acerca de las opiniones que tienen sobre la IA en la educación universitaria a través de varias preguntas.

3.2.1. La IA es útil para mejorar el aprendizaje

La mayoría del profesorado ($n=72$) considera que la IA es una herramienta útil para mejorar la calidad del aprendizaje (pregunta 10), 49 personas no tienen una opinión clara al respecto y 12 afirman que no lo es. Los hombres muestran un mayor nivel de optimismo (62%) que las mujeres (51%) respecto a su utilidad, aunque también hay más hombres que opinan que no mejorará la calidad del aprendizaje (un 11% frente al 7% de las mujeres). Además, se observa que un mayor porcentaje de mujeres no muestran ni acuerdo ni desacuerdo con la afirmación (42%), frente a un 27% de los hombres.

Figura 5. La IA y la calidad del aprendizaje.

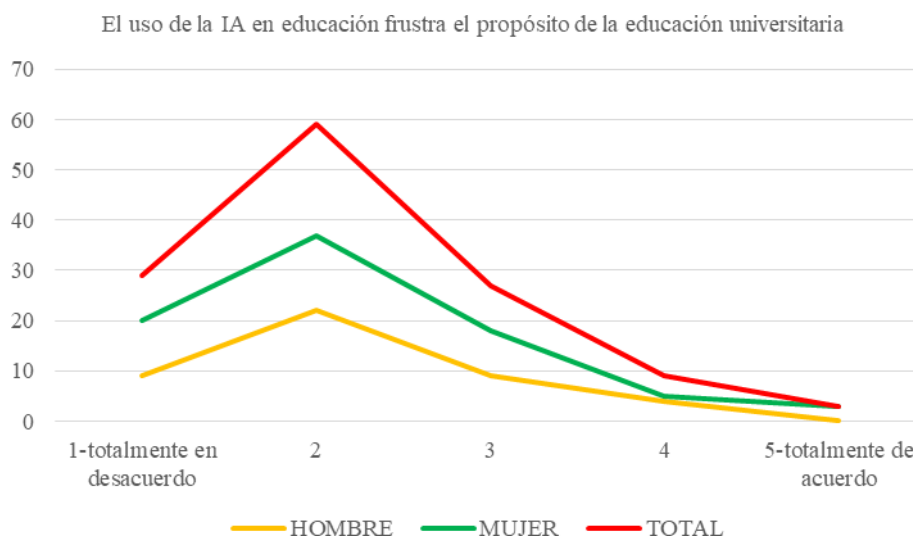


Fuente: Elaboración propia.

3.2.2. La IA es útil en la educación universitaria

Ante la pregunta 11, sobre si la IA frustra el propósito de la educación universitaria, encontramos que 92 respuestas indican que no, frente a 13 que afirman que sí, y 28 respuestas que no tienen una opinión clara. El 70% de los hombres docentes y el 69% de las mujeres docentes consideran que no frustra, frente a un 9% de hombres y un 10% de mujeres que sí creen que la IA frustra la educación universitaria. Finalmente, el 20% de los hombres y el 21% de las mujeres no tienen una opinión definida.

Figura 6. La IA y la educación universitaria.

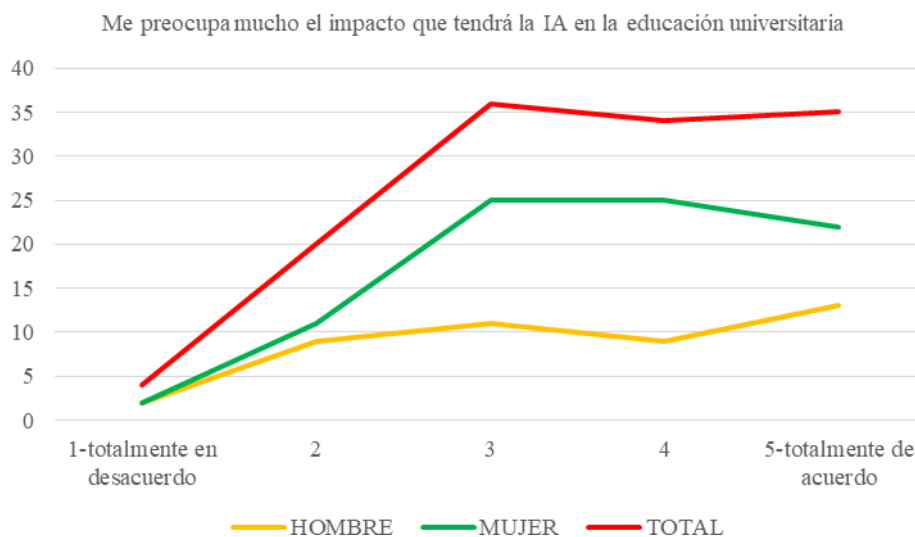


Fuente: Elaboración propia.

3.2.3. Impacto de la IA en la educación universitaria

El 53% del profesorado se muestra preocupado por el impacto que la IA tendrá en la educación universitaria (pregunta 18), y las mujeres se preocupan levemente más (55%) que los hombres (50%). Esto coincide con un porcentaje menor de mujeres que han respondido de forma negativa a esta pregunta (16%) en comparación con los hombres (25%), quienes no están de acuerdo con esta preocupación.

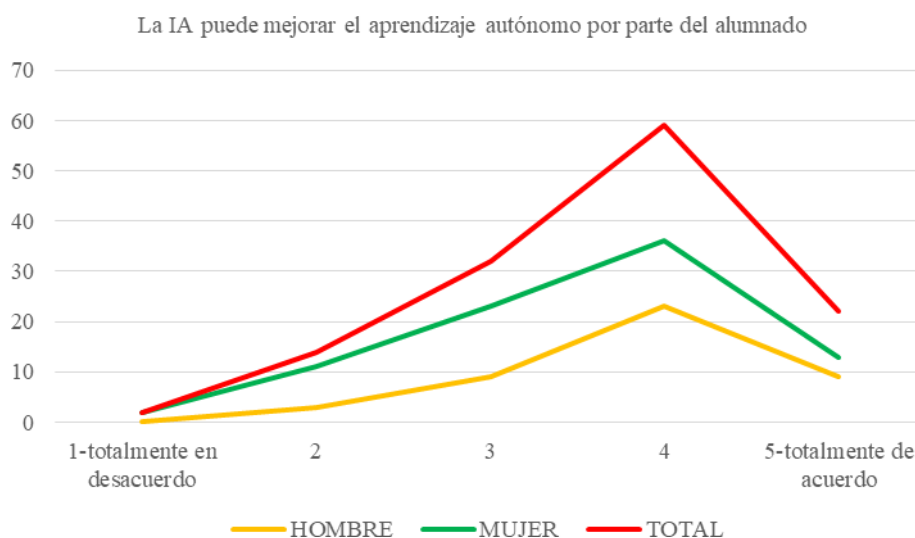
Figura 7. El impacto de la IA en la educación universitaria



3.2.4. Los docentes varones confían más en la mejora del aprendizaje autónomo del alumnado con el uso de la IA

La pregunta 15 indaga en la influencia de la IA en el aprendizaje autónomo del alumnado. En respuesta, el 62% del profesorado considera que la IA puede mejorar el aprendizaje autónomo, dato que es representado por el 57% de las mujeres y el 73% de los hombres. Esto coincide con el 7% de los profesores que han respondido de forma negativa y el 15% de las profesoras. Se observa que los docentes varones son más optimistas respecto a la capacidad de autonomía que el alumnado puede adquirir con el uso de la IA. Por otra parte, el 20% de los hombres y el 27% de las mujeres se han mostrado dubitativos/as y no han tomado una postura clara sobre este tema.

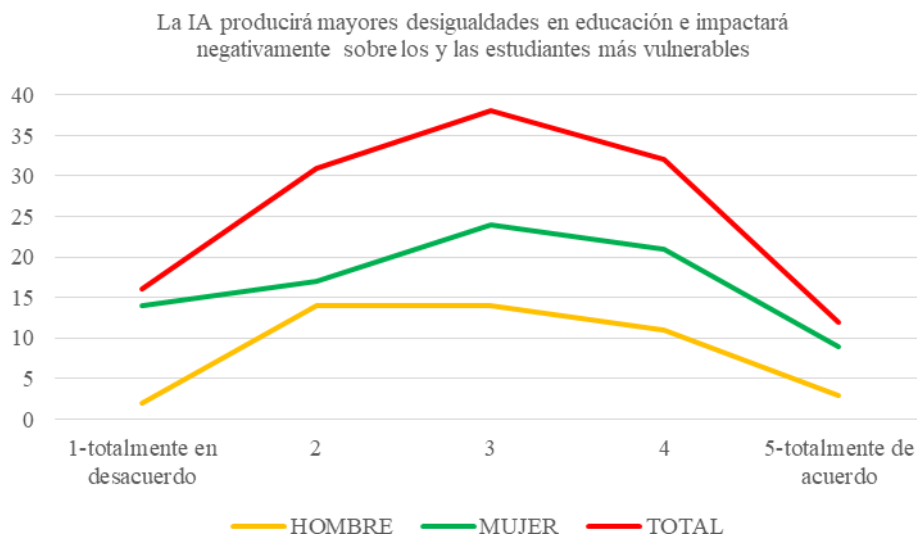
Figura 8. La IA y el aprendizaje autónomo del alumnado



3.2.5. La preocupación por la IA como factor de desigualdad en la educación

Esta pregunta (21) arroja resultados muy equilibrados: el 34% del profesorado (35% de mujeres y 32% de hombres) está de acuerdo con que la IA genere más desigualdades en la educación, mientras que otro 35% tiene una opinión opuesta (36% de hombres y mujeres). Asimismo, el 30% del profesorado ha dudado más (y ha preferido mantener una valoración media en la escala).

Figura 9. La IA y su impacto negativo en las desigualdades educativas



3.2.6. La demanda de formación en herramientas IA

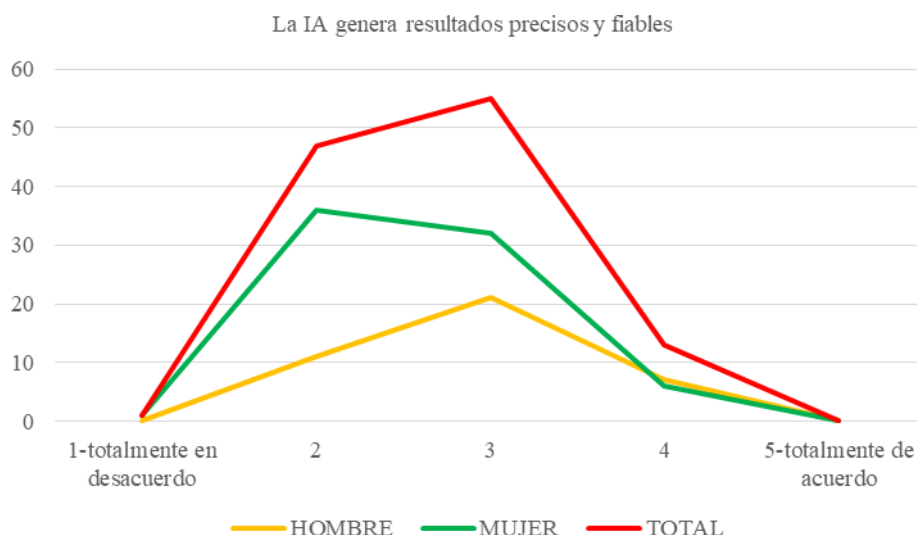
Existe un consenso abrumador sobre la necesidad de formación en IA, con diferencias significativas por sexo (pregunta 26). El 97% de las profesoras y el 86% de los profesores lo afirman. La negativa a esta formación es mínima, con solo un 2% de mujeres, mientras que en los hombres se observa más indecisión (14%) que oposición directa.

3.3. Opiniones sobre la IA

3.3.1. La IA no es fiable ni para las docentes ni para los docentes

Respecto a si la IA genera resultados precisos y fiables (pregunta 6), encontramos que la mayor parte de las respuestas de las docentes responden rotundamente que no, siendo el 43% de las respuestas de las mujeres frente al 25% de los hombres. Son ellos (48%) quienes dudan más que las mujeres (37%) en esta pregunta. Solo 13 respuestas afirman que les parece fiable, sin observarse diferencias entre hombres y mujeres, lo que muestra que existe una actitud de cautela por parte del profesorado.

Figura 10. La fiabilidad de la IA

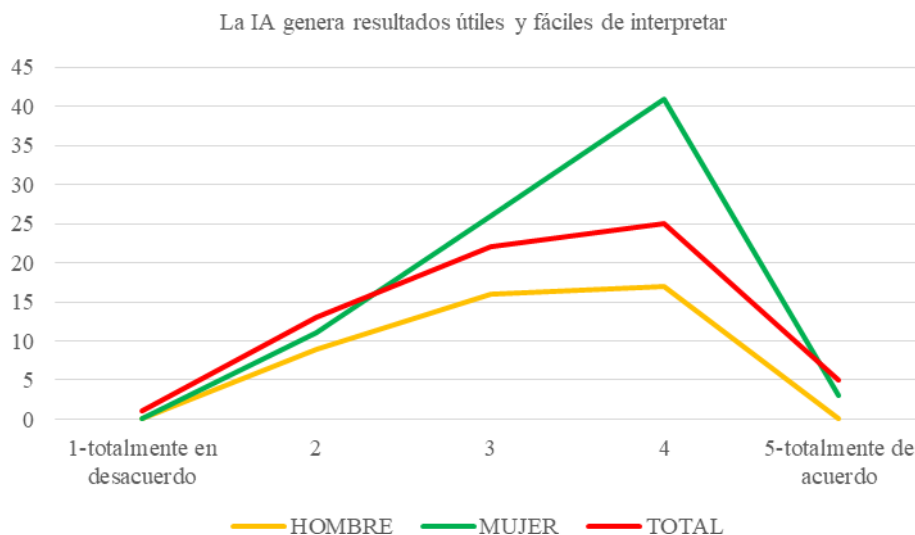


Fuente: Elaboración propia.

3.3.2. Las mayores dudas de los profesores acerca de la utilidad e interpretación de la IA

La percepción de la IA como herramienta útil y fácil de interpretar (pregunta 7) muestra una ligera diferencia a favor de las mujeres: el 51% están de acuerdo, mientras que sólo un 39% de los hombres. Más hombres muestran indecisión (36% frente a 30% de mujeres).

Figura 11. La IA y su utilidad e interpretación

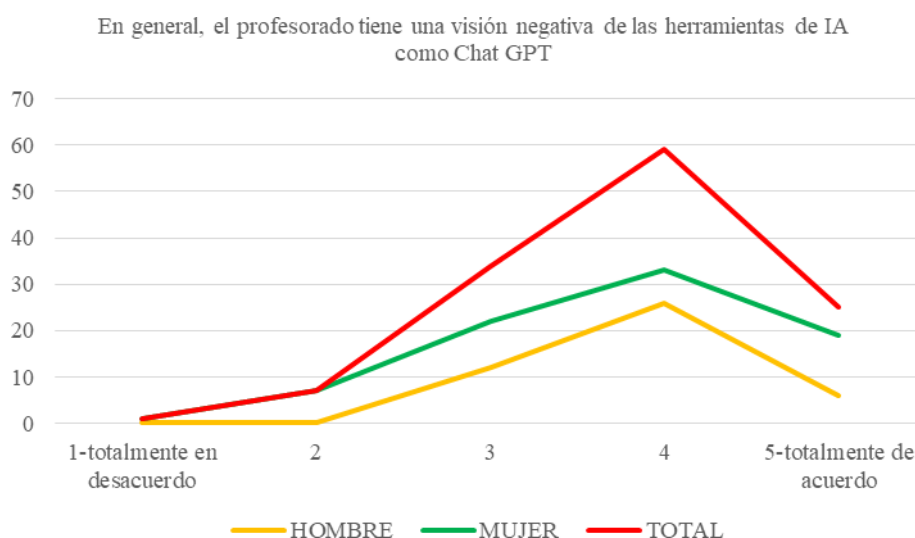


Fuente: Elaboración propia.

3.3.3. Visión negativa de herramientas como ChatGPT

El 73% de los hombres y el 64% de las mujeres comparten esta afirmación (pregunta 14). Por otro lado, ningún hombre y solo el 9% de las mujeres manifiestan estar en desacuerdo con esta idea, habiendo una cuarta parte del profesorado que no lo tiene claro.

Figura 12. La visión negativa sobre ChatGPT

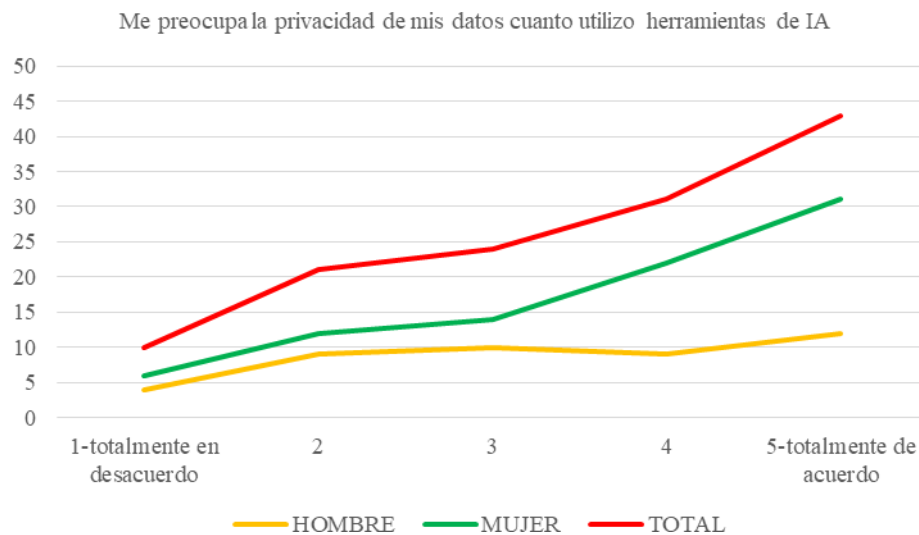


Fuente: Elaboración propia.

3.3.4. La preocupación por la privacidad de la IA

Las profesoras muestran niveles más altos de preocupación (pregunta 22), con un 36% expresando el nivel máximo de inquietud (nivel 5), comparado con el 27% de los profesores. Si añadimos las respuestas del nivel 4, estas diferencias son aún más notables, siendo el 62% de las profesoras frente al 48% de los profesores quienes muestran un mayor interés por la privacidad digital.

Figura 13. La privacidad de los datos por la IA



Fuente: Elaboración propia.

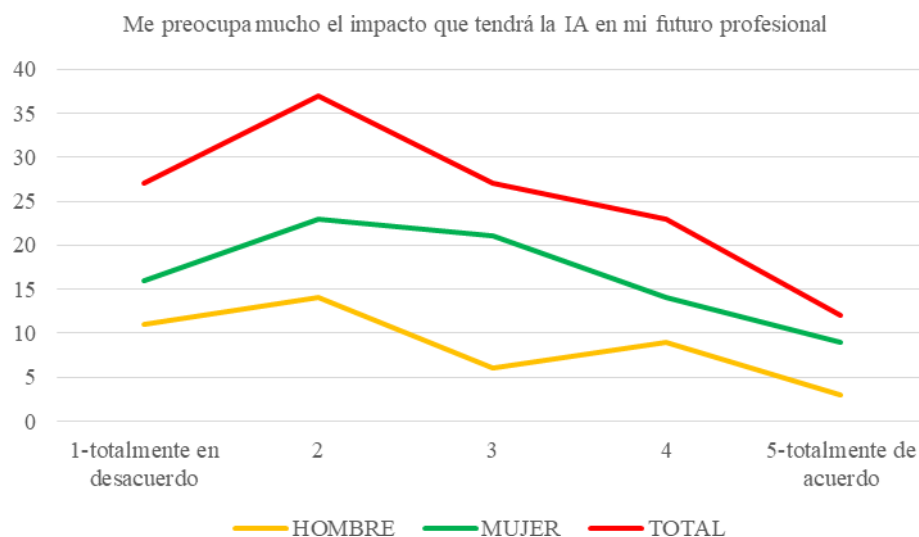
3.4. La sustitución de la IA del trabajo como profesor

Una de las preocupaciones, como indicamos en la introducción, es que la IA pueda sustituir el trabajo del profesorado universitario. Para su exploración, el cuestionario planteaba cuatro preguntas.

3.4.1. La baja percepción del impacto de la IA en su profesión docente

El 49% del profesorado no expresa preocupación en relación con el impacto de la IA en su profesión (pregunta 20), siendo mayor entre los hombres (59%) que entre las mujeres (45%). Solo un 28% de todas las respuestas indica que este tema les genera alguna o mucha inquietud.

Figura 14. La IA y el futuro profesional del profesorado

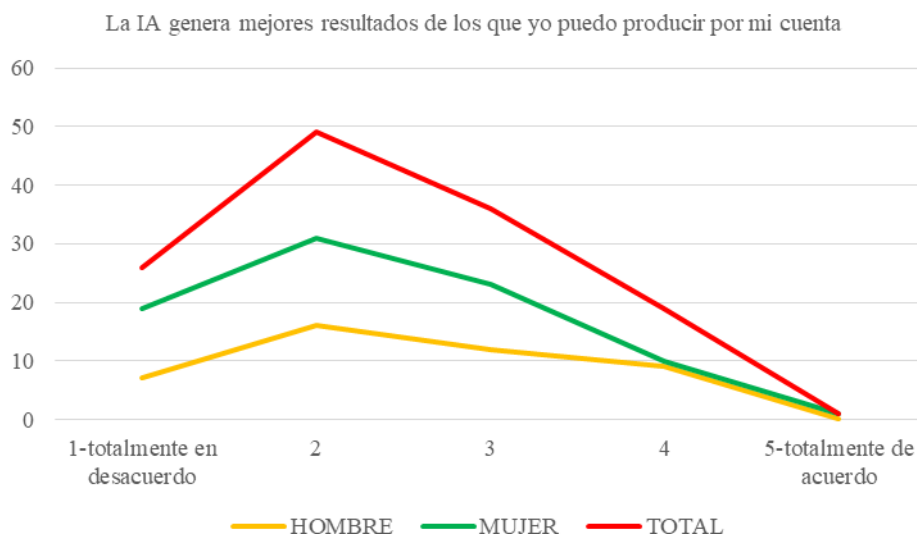


Fuente: Elaboración propia.

3.4.2. La IA no da mejores respuestas que las ofrecidas por el profesorado

La mayoría del profesorado está de acuerdo en que la IA no genera mejores resultados (pregunta 8) que los que ellas pueden producir, con un 58% de respuestas de las mujeres y un 52% de los varones. Mientras tanto, un 21% del profesorado masculino está en desacuerdo y un 13% del femenino.

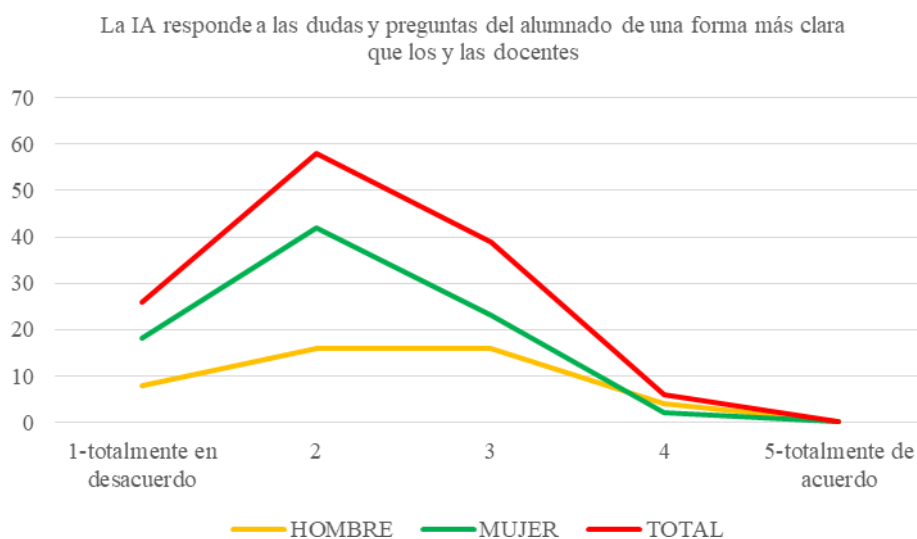
Figura 15. La IA y sus resultados respecto al profesorado



3.4.3. La IA no responde al estudiantado de manera más clara que las docentes

La mayoría del profesorado comparte esta afirmación (pregunta 16), con un 65% frente a 6 respuestas positivas (5%), siendo el 70% de las respuestas de las mujeres y el 55% de los hombres. Por otro lado, el 36% de los hombres se mostró más indeciso, en comparación con el 27% de las mujeres.

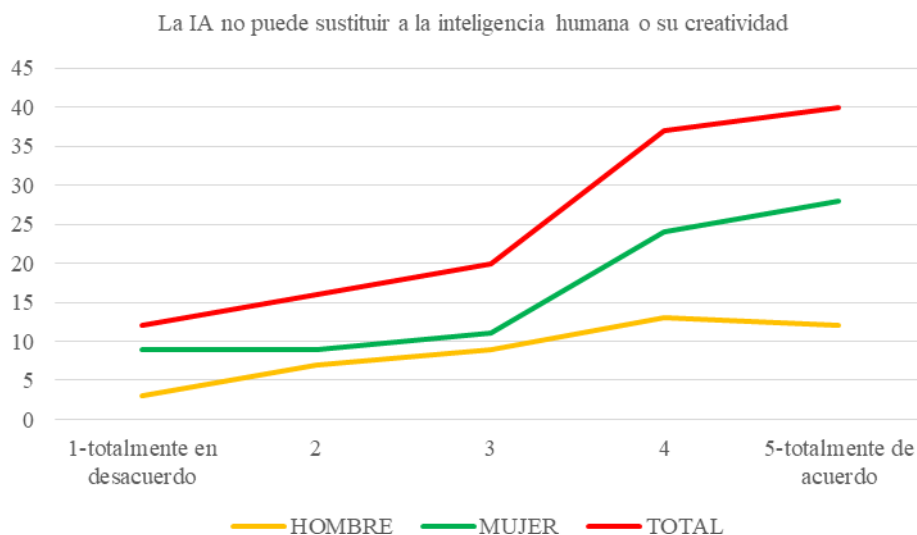
Figura 16. La IA y las respuestas frente al estudiantado



3.4.4. La IA no puede sustituir a la Inteligencia Humana

Las respuestas a la pregunta 13 indican que el 61% del profesorado está de acuerdo en que la IA no puede sustituir la inteligencia o creatividad humana. Dentro de este porcentaje, las mujeres están ligeramente más a favor (63%) que los hombres (57%), aunque estos últimos también se muestran un poco más indecisos (20%) en comparación con las mujeres (13%).

Figura 17. La sustitución de la IA de la inteligencia humana



Fuente: Elaboración propia.

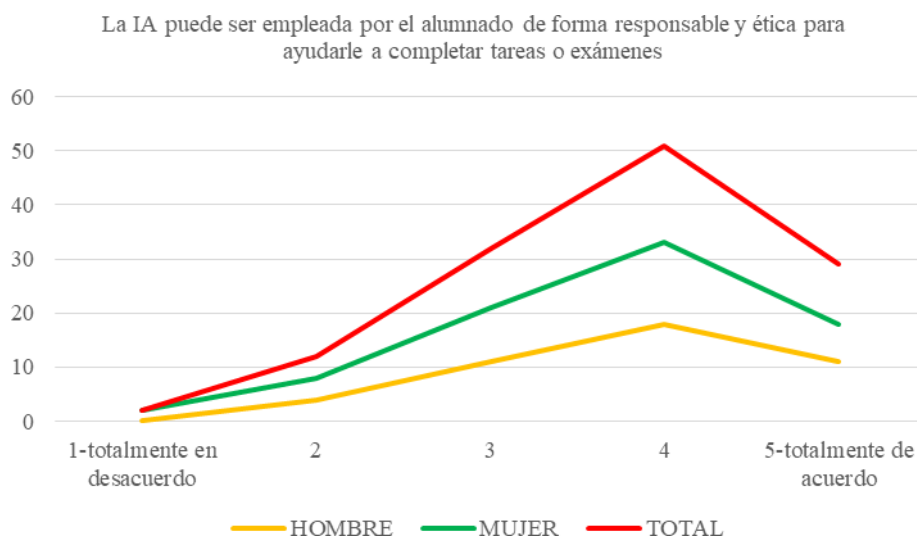
3.5. El uso de la IA por parte del alumnado

Otro bloque de preguntas se ha dirigido a conocer las opiniones del profesorado sobre el uso de la IA por parte del estudiantado.

3.5.1. Es posible el uso responsable de la IA por parte del alumnado

Al preguntar al profesorado si considera que la IA puede ser empleada por el alumnado de manera responsable y ética para completar tareas o exámenes (pregunta 12), encontramos que 84 respuestas afirman que sí. La mayor proporción proviene de los hombres (66%), con una diferencia pequeña respecto a las mujeres (62%). Un 25% de los profesores y un 26% de las profesoras no están seguros/as al respecto.

Figura 18. La IA y el uso responsable por el alumnado

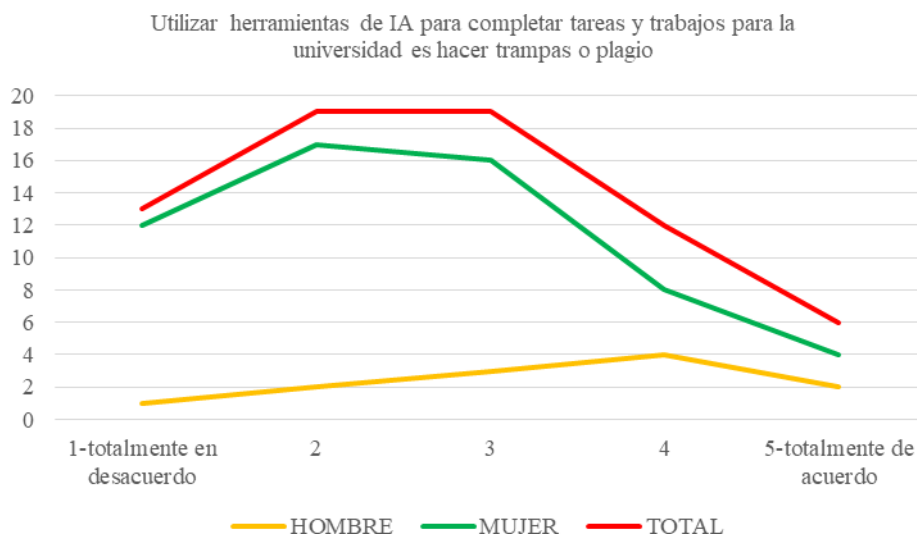


Fuente: Elaboración propia.

3.5.2. El uso de IA no implica que el alumnado esté haciendo trampa

El 41% del profesorado (n=54) coincide con esta afirmación (pregunta 17), aunque las docentes se muestran más firmemente convencidas (14%) que los docentes (2%). Esta pregunta ha generado uno de los porcentajes más altos de respuestas intermedias (valoración 3 en una escala de 1 a 5), con un 40% de profesorado indeciso/a. Además, los hombres (23%) desconfían un poco más que las mujeres (16%) sobre el uso que el alumnado hace de la IA.

Figura 19. Los usos de la IA para hacer trabajos por parte del alumnado.

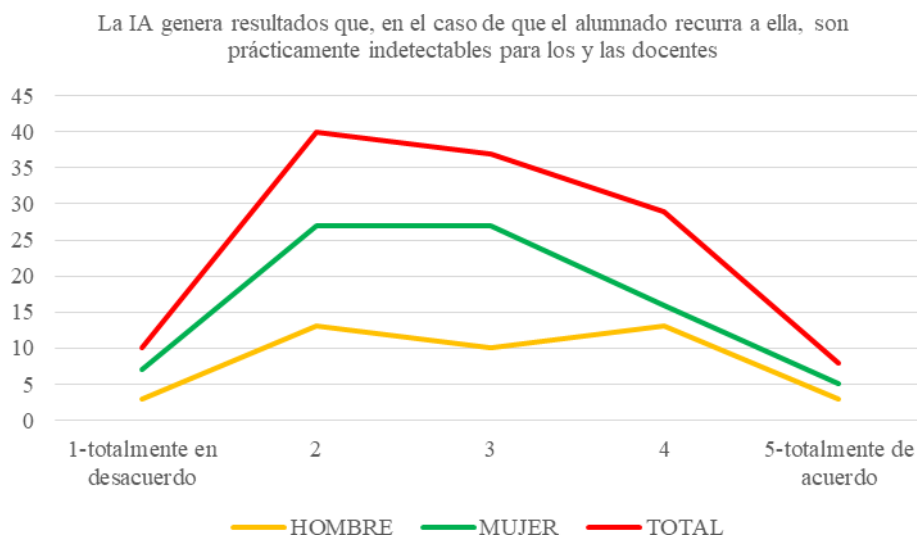


Fuente: Elaboración propia.

3.5.3. Las dudas, principalmente, de las profesoras sobre su capacidad de detectar el uso de la IA por el alumnado

Una de las preocupaciones sobre la IA es el uso que el alumnado podría hacer de ella en su proceso de aprendizaje. En relación con si el profesorado considera que puede detectar dichos usos (pregunta 9), la mayoría cree que sí, con 53 respuestas afirmativas frente a 40 negativas. Sin embargo, surgen algunas diferencias: el 48% de los hombres consideran que pueden detectar el uso de la IA, frente al 39% de las mujeres. Por otro lado, quienes no creen poder detectarlo representan un 31% de los hombres y un 28% de las mujeres. Finalmente, entre quienes no tienen una postura clara, la mayoría son mujeres (33%), frente al 20% de los hombres.

Figura 20. La detectabilidad de la IA por el profesorado.

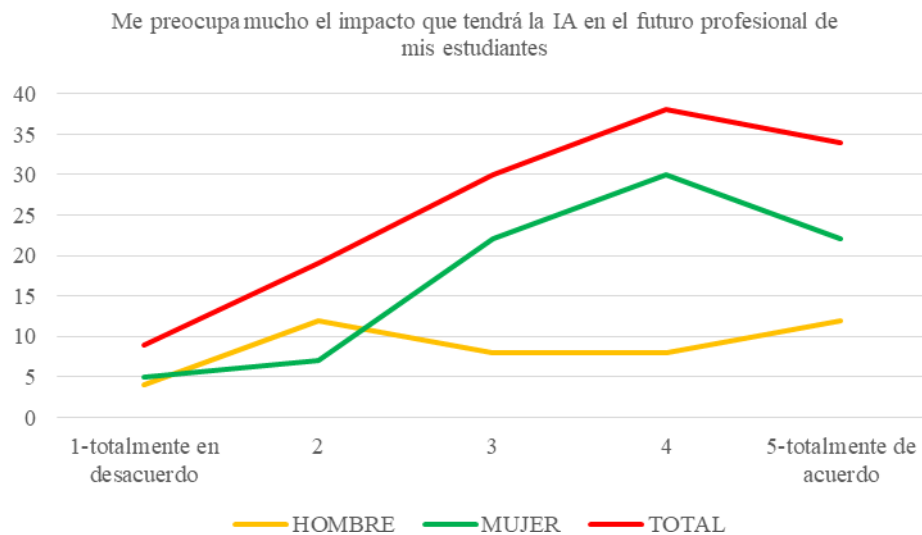


Fuente: Elaboración propia.

3.5.4. Las profesoras están más preocupadas por el impacto en el futuro profesional del estudiantado que sus colegas hombres

Una de las preguntas del cuestionario aborda el impacto de la IA en el futuro profesional del alumnado (pregunta 19). El 60% de las respuestas de las mujeres reflejan una mayor preocupación que el 45% de las de los hombres. Asimismo, un 36% de los hombres manifiestan una menor preocupación por este tema, en comparación con el 14% de las mujeres.

Figura 21. El impacto de la IA en el futuro profesional del alumnado.

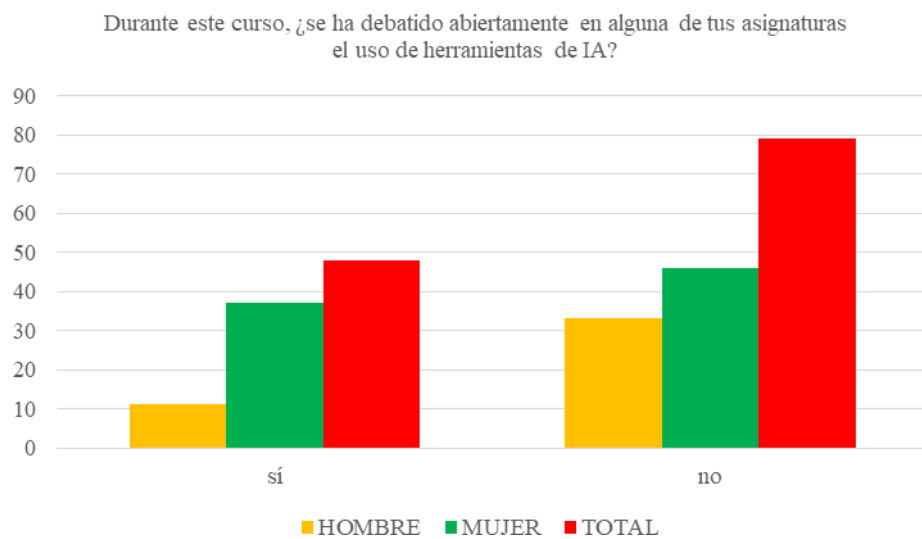


Fuente: Elaboración propia.

3.5.5. No se aborda el uso de la IA en las asignaturas

En la pregunta 23, el 64% de las respuestas de todos los hombres y el 58% de las de las mujeres indican que no han debatido sobre el uso de estas herramientas en sus asignaturas.

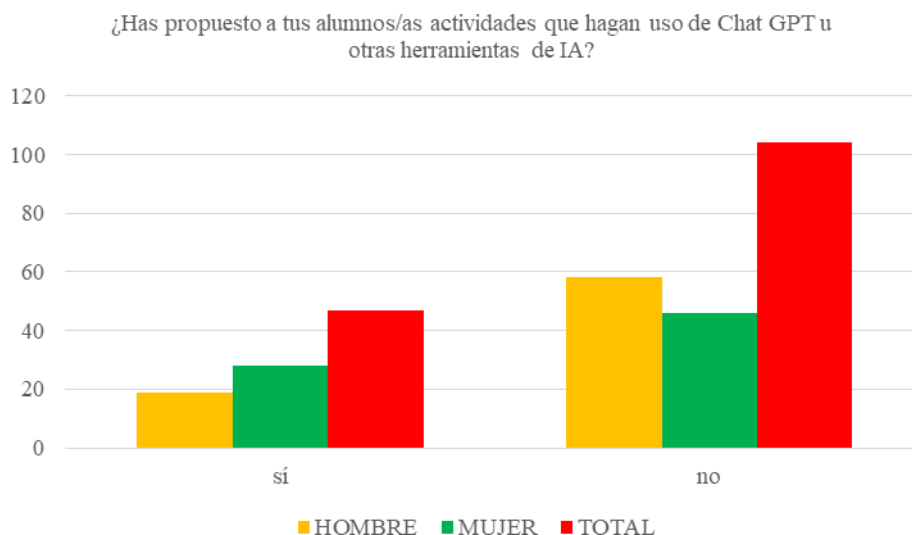
Figura 22. El abordaje de la IA en las asignaturas.



Fuente: Elaboración propia.

Esto no ha impedido que parte de estos docentes hombres (43%, frente a 33% de las docentes mujeres) propongan actividades relacionadas con estas herramientas a sus estudiantes (pregunta 24).

Figura 23. La propuesta del uso de la IA del profesorado al alumnado.



Fuente: Elaboración propia.

4. Discusión

Frente a la idea de que la IA ha llegado a la educación superior principalmente a través del alumnado, este cuestionario señala que el profesorado universitario utiliza herramientas de IA con fines académicos o personales, sin que se aprecien grandes diferencias sexo-genéricas: un 80% de las mujeres y un 82% de los hombres las utilizan. En el grupo de quienes no han utilizado la IA, tampoco se observan diferencias entre mujeres y hombres, pero sí se encuentran relacionadas con la edad. El estudio del Centro Común de Investigación y la CRUE (Mora-Cantalops *et al.*, 2022) con 5073 profesores y profesoras de 51 universidades distintas, también concluye que las mayores diferencias en la competencia digital docente percibida se relacionan con la edad, lo cual coincide con nuestros hallazgos, y no aparecen diferencias significativas en función de la categoría profesional, la dedicación o el género. El trabajo de Cristina Sánchez-Cruzado, Raúl Santiago y María Teresa Sánchez Compañía (2021) sobre las competencias digitales del profesorado pre-pandemia también muestra que existen diferencias por edad y subraya la necesidad de más investigaciones que consideren otras variables, como la experiencia docente, el área de conocimiento y la motivación.

Las distinciones se encuentran en que las profesoras tienden a hacer un uso más puntual y no habitual de la IA. En este sentido, el informe del Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad del Ministerio para la Transformación Digital y de la Función Pública (2024) destaca que no existe una desigualdad de género en el uso de internet, pero sí diferencias en el tipo de actividades para las que se emplea. Según este informe, las mujeres se centran más en actividades como la búsqueda de información sobre salud, la comunicación con el profesorado y el alumnado, y el uso de redes sociales. En nuestro estudio, las mujeres utilizan la IA principalmente para tareas relacionadas con la gestión y la investigación, como redactar informes, traducciones, generar imágenes y hacer resúmenes. Por otro lado, los hombres la usan de manera más habitual y en relación con la docencia, para diseñar tareas, exámenes o contenidos docentes. Además, es destacable que las mujeres emplean la IA en una variedad más amplia de actividades, como la tutorización de trabajos académicos y la creación de contenido.

El estudio de Betty Estévez-Cedeño y Fulgencio Sánchez-Vera (2024) confirma estos patrones de uso, reflejando áreas de enfoque o intereses divergentes. Asimismo, no se observa una brecha digital, ya que las docentes utilizan o conocen más herramientas de IA que sus colegas hombres. Estos resultados podrían sugerir diferentes niveles de competencia o disposición para experimentar con estas herramientas en el contexto educativo, lo que representa una oportunidad significativa para abrir un diálogo académico sobre la IA. En este sentido, es relevante señalar que más del 90% del profesorado ha expresado la necesidad de recibir formación en este ámbito.

Las percepciones del profesorado universitario sobre la utilidad de la IA en el aprendizaje están divididas, entre quienes están de acuerdo y quienes se muestran indecisos. Asimismo, se observa una actitud de cautela, especialmente entre las docentes, respecto al impacto de la IA en la educación y la capacidad de aprendizaje autónomo del alumnado, aunque existe consenso en que estas herramientas no representan un obstáculo para la educación universitaria. Sin embargo, el profesorado encuestado no refleja preocupación por las desigualdades que la IA podría generar, como sí lo mencionan otros estudios (Estévez-Cedeño y Sánchez-Vera, 2024).

Esta cautela también se extiende a la fiabilidad de la IA, evidenciando una confianza limitada en los resultados que estas herramientas pueden producir. Este escepticismo es más marcado entre las mujeres (43%), quienes adoptan una postura crítica con mayor frecuencia que los hombres (25%), mientras que estos últimos tienden a mostrar niveles más altos de indecisión. Estos resultados no contradicen los hallazgos de Estévez-Cedeño y Sánchez-Vera (2024), ya que, aunque no existen diferencias significativas en la

disposición para adoptar la IA entre hombres y mujeres, las docentes perciben mayores riesgos y sesgos asociados a estas tecnologías.

Esto subraya la importancia de considerar cómo las experiencias laborales y las dinámicas de género pueden influir en la percepción de estas herramientas. Aunque en nuestro estudio las variaciones son moderadas, estas diferencias destacan enfoques diversos hacia la tecnología, probablemente influenciados por dinámicas sociales más amplias. Las mujeres docentes, debido a experiencias históricas en contextos que requieren mayor atención a la equidad y al cuidado, podrían estar más sensibilizadas ante los riesgos y limitaciones de tecnologías emergentes como la IA (Criado Pérez, 2019), adoptando posturas más críticas y reflexivas.

El escepticismo de las docentes también se refleja en su evaluación del uso de la IA por parte del alumnado, en aspectos como la responsabilidad, el plagio, la detectabilidad y el impacto en el futuro profesional del estudiantado. No obstante, la mayoría del profesorado (63%) considera que el alumnado puede hacer un uso responsable y ético de la IA. En cuanto a si el uso de estas herramientas equivale a hacer trampas o plagio, una proporción considerable del profesorado rechaza esta idea. Aunque hombres y mujeres comparten una percepción similar, las docentes tienden a ser más firmes en su postura, lo que sugiere un enfoque más matizado y crítico hacia las implicaciones éticas y pedagógicas del uso de la IA en tareas académicas. Sin embargo, el elevado porcentaje de respuestas intermedias (40%) pone de manifiesto la complejidad del debate y las dudas persistentes sobre cómo definir y regular el uso legítimo de estas herramientas.

En general, podríamos afirmar que el profesorado no percibe la IA como una amenaza directa para su profesión, en contraste con las preocupaciones que surgen en otros sectores laborales (Randstad Research, 2024). Esta visión está en línea con la idea de que las herramientas tecnológicas no pueden superar las habilidades humanas en áreas como la creatividad, la inteligencia y la capacidad para atender las dudas del estudiantado. Cabe destacar un ligero optimismo más pronunciado entre las mujeres en este aspecto. Este consenso subraya la confianza del profesorado en sus propias capacidades, aunque las mujeres suelen adoptar posturas más críticas al evaluar estas herramientas, mientras que los hombres presentan mayores niveles de indecisión. Esto podría reflejar diferencias en los niveles de confianza respecto a la funcionalidad tecnológica, las competencias personales y las limitaciones de la IA frente a las interacciones humanas.

La preocupación por el impacto de la IA en el futuro profesional del estudiantado es significativamente mayor entre las mujeres (60% frente a 45%). Según Pichardo, Borrás-Gené, Santoro Domingo, Martínez y Carabantes-Alarcón (2024), esta diferencia podría estar vinculada a una mayor sensibilidad hacia las desigualdades estructurales que estas tecnologías podrían intensificar. Además, Estévez-Cedeño y Sánchez-Vera (2024) destacan que la falta de formación crítica entre el profesorado limita su capacidad para evaluar de manera ética y reflexiva las implicaciones de la IA. Este hallazgo subraya la necesidad de desarrollar estrategias formativas que no sólo mejoren las competencias técnicas, sino que también fortalezcan las capacidades críticas y éticas del profesorado, fomentando un uso más equitativo e inclusivo de estas herramientas.

Estos hallazgos pueden interpretarse a la luz de la literatura feminista sobre la sociotécnica de las tecnologías digitales, que señala que las herramientas de IA no son neutras, sino que se encuentran configuradas por relaciones de poder, discursos y expectativas sociales (Wajcman, 2004; Noble, 2018; Crawford, 2021). En este sentido, la mayor cautela y reflexividad observada entre las docentes puede entenderse como parte de una trayectoria crítica que ha problematizado tradicionalmente los discursos tecnoutópicos (Veletsianos & Köseoğlu, 2022) y ha subrayado los riesgos de reproducción de desigualdades asociados a la integración tecnológica en contextos educativos (UNESCO, 2023; Kuhn *et al.*, 2023). Por su parte, la mayor orientación práctica identificada entre los docentes varones se alinea con estudios que muestran similitudes —y variaciones contextuales— en la adopción instrumental de tecnologías educativas (Gómez-Trigueros & Yáñez, 2021; Guillén-Gámez & Rodríguez-Fernández, 2021). Así, más que señalar una diferenciación esencial entre hombres y mujeres, los resultados sugieren que las prácticas docentes frente a la IA están moduladas por posicionamientos epistemológicos y experiencias institucionales diferenciadas, en consonancia con investigaciones que vinculan creencias pedagógicas y marcos epistemológicos con las formas de integrar tecnología en la enseñanza (Taimalu & Luik, 2019; Bice & Tang, 2022; Sengul, 2024), lo que confirma la necesidad de continuar investigando estas dinámicas de manera situada y crítica. Así como el estudio de estas percepciones y usos con el empleo de otras metodologías.

5. Conclusiones

El análisis realizado permite avanzar en la comprensión de cómo el profesorado universitario se posiciona ante la incorporación de herramientas de inteligencia artificial en el contexto de enseñanza-aprendizaje, desde una perspectiva que reconoce que la tecnología no es neutral, sino resultado de relaciones sociales, institucionales y de género. Aunque no se observan diferencias estadísticamente significativas entre docentes hombres y mujeres en el uso de estas herramientas, sí emergen patrones diferenciales que dialogan con las hipótesis planteadas.

En relación con la primera hipótesis, que anticipaba una mayor cautela y preocupación ética por parte de las mujeres, los resultados muestran que las profesoras tienden a adoptar una postura más crítica, atenta a los riesgos sociales, éticos y pedagógicos de la IA. Manifiestan mayores preocupaciones en torno al uso estudiantil, la detectabilidad y la privacidad, coherentes con investigaciones que señalan una mayor sensibilidad hacia desigualdades estructurales y sesgos algorítmicos en tecnologías digitales (Criado Pérez, 2019;

Noble, 2018; Estévez-Cedeño y Sánchez-Vera, 2024). Aunque las diferencias encontradas no son extremas, el patrón es consistente y respalda parcialmente esta hipótesis.

En cuanto a la segunda hipótesis, que planteaba que los hombres presentarían niveles más altos de confianza y optimismo respecto a la funcionalidad de la IA, los resultados sugieren una tendencia moderada en esa dirección. Los profesores expresan menor preocupación por el impacto de la IA en su actividad profesional, así como niveles ligeramente superiores de seguridad en su capacidad para integrarla y detectar su uso en el aula. Sin embargo, estas diferencias no son lo suficientemente amplias como para confirmar la hipótesis de forma concluyente. Más bien, señalan que la autoconfianza digital y el optimismo tecnológico parecen distribuirse de manera desigual, pero no exclusivamente por género, lo que sugiere la necesidad de análisis interseccionales que incorporen la edad, el área de conocimiento o la experiencia previa con tecnologías educativas.

Más allá de las hipótesis, el estudio muestra que existe un uso compartido de estas herramientas y un consenso general sobre la necesidad de formación, la utilidad de la IA en el aprendizaje universitario y la percepción de que no constituye una amenaza inmediata para la profesión docente. Las diferencias observadas deben interpretarse como manifestaciones situadas de trayectorias culturales y laborales en las que el género opera como una categoría estructurante que modela percepciones, experiencias y prioridades pedagógicas.

Las profesoras tienden a mostrar mayor preocupación por aspectos sociales y éticos, el uso de la IA por parte del alumnado, su detectabilidad y cuestiones de privacidad, adoptando un enfoque más crítico. Además, utilizan estas herramientas en una mayor variedad de actividades no relacionadas con la docencia directa y menos en la impartición de clases. Por otro lado, los profesores muestran una mayor inclinación hacia la implementación práctica de la IA en sus actividades docentes. Estas diferencias podrían estar relacionadas tanto con los sesgos que la IA puede generar como con los efectos de las tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es imprescindible realizar más estudios que exploren las razones detrás de la no adopción de herramientas de IA por parte de algunos grupos de docentes. Es necesario determinar si ello responde a factores contextuales y estructurales (edad, área de conocimiento, carga docente), a sesgos de respuesta o a preocupaciones específicas más frecuentes en ciertos colectivos, como las mujeres. Asimismo, es fundamental ampliar la muestra para incluir un espectro más representativo de universidades y disciplinas, lo que permitiría realizar un análisis más completo y generalizable.

También resulta prioritario diseñar cuestionarios más inclusivos que reflejen adecuadamente la diversidad sexo-genérica y otros factores como la edad. Esto facilitaría el análisis de experiencias de colectivos menos representados, como las personas no binarias. Del mismo modo, la realización de estudios cualitativos complementarios, como entrevistas o grupos focales, podría proporcionar una comprensión más profunda y matizada de las experiencias y percepciones del profesorado sobre el uso de herramientas de IA en la educación superior.

Algunas preguntas no han mostrado diferencias significativas en función del sexo, lo cual es relevante, ya que indica que ciertas desigualdades pueden estar diluyéndose. Esto sugiere que otros factores podrían ser más determinantes para explicar las distintas posiciones y prácticas del profesorado.

La mayor participación de mujeres docentes en este estudio está en consonancia con otras investigaciones que señalan que las académicas participan más en la investigación sobre la docencia universitaria (la llamada *Scholarship of Teaching and Learning*, SoTL) y que asumen más tareas relacionadas con la enseñanza y el servicio docente que sus colegas varones (Myers, 2008; McKinney & Chick, 2010; Barske, Levintova, Murrenus & Thoune, 2019). Este hallazgo resulta significativo, considerando que, aunque las mujeres participan menos en posiciones de liderazgo en la docencia, investigación y gestión universitaria, parecen mostrar una mayor implicación en tareas relacionadas con la actividad universitaria, lo cual no reporta el mismo reconocimiento. Por ello, es imprescindible que las instituciones asignen recursos, tiempo y legitimidad a estas actividades de investigación, cruciales para mejorar la calidad docente universitaria.

En síntesis, los resultados subrayan la importancia de desarrollar estrategias formativas y políticas institucionales que promuevan la integración ética, inclusiva y efectiva de las herramientas de IA en la educación superior. Estas estrategias deben ir acompañadas de una alfabetización tecnológica crítica que tome en cuenta las diferencias de percepción entre hombres y mujeres.

Este estudio, por tanto, contribuye a consolidar una línea de investigación que desplaza la pregunta desde *cuánto* se usa la IA hacia *cómo* y *desde qué marcos de sentido* se la integra en la práctica docente. Desde esta perspectiva, la IA no solo introduce nuevas herramientas, sino que reconfigura las relaciones pedagógicas, los criterios de evaluación, la posición del profesorado ante el conocimiento y la agencia del alumnado en los procesos de aprendizaje. Las diferencias observadas sugieren que el género incide en el tipo de preguntas que se plantean sobre la IA: mientras que en algunos casos predomina la exploración de posibilidades funcionales, en otros se privilegia la reflexión sobre sus implicaciones éticas, epistémicas y socioeducativas.

Desde un punto de vista institucional, los resultados apuntan a la urgencia de promover formación docente en IA con enfoque crítico. No se trata únicamente de enseñar a usar herramientas, sino de generar espacios de deliberación académica que permitan compartir incertidumbres, dilemas y experiencias prácticas. Se identifican, al menos, tres líneas de acción prioritarias:

1. Alfabetización digital crítica: formación que aborde no solo capacidades técnicas, sino la comprensión de sesgos algorítmicos, gobernanza de datos y efectos de poder en la producción tecnológica.

2. Debates curriculares y pedagógicos en el aula: incorporar discusiones explícitas sobre el uso de IA en las asignaturas para fortalecer la agencia del alumnado y evitar usos invisibles o estigmatizados.
3. Políticas institucionales de acompañamiento: elaboración de directrices claras y flexibles sobre uso docente y estudiantil de IA, que no se limiten a prohibiciones o controles, sino que favorezcan prácticas reflexivas y éticas.

Nuestro trabajo ha buscado, en esencia, ampliar los debates sobre el uso de la IA en la universidad, concluyendo que este no se reduce a una mera adopción tecnológica, sino que interpela a formas de relación pedagógica, criterios de legitimidad del saber y configuraciones de subjetividad docente. Reconocer estas dimensiones es imprescindible para avanzar hacia una integración crítica, inclusiva y socialmente situada de la inteligencia artificial en la educación superior.

Agradecimientos

Quisiéramos agradecer el trabajo de los cuatro profesores que elaboraron y validaron el cuestionario. Sin su trabajo, este artículo no hubiera sido posible. También agradecemos a todas las personas que han respondido el cuestionario.

Detalles de Financiación

Este trabajo ha sido realizado con la financiación de la Universidad Complutense de Madrid. Convocatoria de proyectos de Innovación y Mejora de la Calidad Docente núm. 294, 2023-2024. IP: José Ignacio Pichardo.

Responsabilidad en la investigación

En la elaboración de este artículo se han empleado herramientas de IA como ChatGPT y el traductor de Google en la revisión de estilo y la traducción de texto. Garantizando en todo momento que el proceso se ajuste a principios éticos de transparencia, precisión y respeto por los derechos de autoría.

Referencias bibliográficas

- Alonso Betanzos, Amparo (2023). Artificial intelligence and gender bias. *Gender on Digital. Journal of Digital Feminism*, 1, 11–32. doi: <http://dx.doi.org/10.35869/god.v1i.5060>
- Barske, Valerie; Levintova, Ekaterina; Murrenus Pilmaier, Valerie & Thoun, Darci (2019). SoTL and the gendered division of labor on our campuses. En Holly Hassel & Kirsti Cole (Eds.): *Academic labor beyond the college classroom* (pp. 185–198). Routledge.
- Bice, Holli & Tang, Hengtao (2022). Teachers' beliefs and practices of technology integration at a school for students with dyslexia: A mixed methods study. *Education and Information Technologies* (Dordr); 27(7), 10179–10205. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s10639-022-11044-1>
- Blázquez-Rodríguez, Maribel; Aparicio, Marta; Bustelo, María & Díaz Santiago, María José (2023). Narrativas del profesorado y participación. En Irene Martínez & Jon Sanz (Eds.): *La participación desde una perspectiva de género en las aulas universitarias* (pp. 68–95). Madrid: La Catarata.
- Crawford, Kate (2021). *Atlas of AI: Power, Politics, and the Planetary Costs of Artificial Intelligence*. New Haven: Yale University Press.
- Criado Pérez, Caroline (2019). *Invisible Women. Exposing Data Bias in a World Designed for Men*. New York: Abrams Press.
- Estévez Cedeño, Betty y Sánchez-Vera, Fulgencio (2024). Integración de la inteligencia artificial en la educación superior: Un análisis con perspectiva de género. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 19(56), 117–139. doi: <http://dx.doi.org/10.52712/issn.1850-0013-557>
- García-Peñalvo, Francisco José (2024). Inteligencia artificial generativa y educación: Un análisis desde múltiples perspectivas. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 25, e31942. doi: <http://dx.doi.org/10.14201/eks.31942>
- Gómez-Trigueros, Isabel Mª & Yáñez de Aldecoa, Cristina (2021). The Digital Gender Gap in Teacher Education: The TPACK Framework for the 21st Century. *European Journal Investigation Health Psychology Education*. Oct 25;11(4), 1333–1349. doi: <http://dx.doi.org/10.3390/ejihpe11040097>
- Guillén-Gámez, Francisco D., & Rodríguez-Fernández, Raquel (2021). Meta-analysis on the attitudes of active teachers about the use of educational technology according to gender. *Contemporary Educational Technology*, 14(1), ep339. doi: <http://doi.org/10.30935/cedtech/11408>
- Hargittai, Eszter, & Shafer, Steven (2006). Differences in actual and perceived online skills: The role of gender. *Social Science Quarterly*, 87(2), 432–448. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-6237.2006.00389.x>
- Keyes, Os (2018). The misgendering machines: Trans/HCI implications of automatic gender recognition. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 2(CSCW), 1–22. doi: <http://dx.doi.org/10.1145/3274357>
- Kuhn, Caroline; Khoo, Su-Ming; Czerniewicz, Laura; Lilley, Warren; Bute, Swati; Crean, Aisling; Abegglen, Sandra; Burns, Tom; Sinfield, Sandra; Jandrić, Petar; Knox, Jeremy; MacKenzie, Alison (2023). Understanding Digital Inequality: A Theoretical Kaleidoscope. *Postdigital Science Education*, Mar 23:1–39. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s42438-023-00395-8>
- Li, Nai & Kirkup, Gill (2007). Gender and cultural differences in Internet use: A study of China and the UK. *Computers & Education*, 48(2), 301–317. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2005.01.007>

- López Belloso, María; Silvestre Cabrera, María y García Muñoz, Irene (2021). Igualdad de género en instituciones de educación superior e investigación. *Revista Investigaciones Feministas*, 12(2), 263–270. doi: <http://dx.doi.org/10.5209/infe.76643>
- McKinney, Kathleen & Chick, Nancy L. (2010). SoTL as Women's Work: What Do Existing Data Tell Us? *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 4(2), article 16. doi: <http://dx.doi.org/10.20429/ijstol.2010.040216>
- Mora-Cantallos, Marçal; Inamorato dos Santos, Andreia; Villalonga-Gómez, Cristina; Lacalle Remigio, Juan Ramón; Camarillo Casado, Juan; Sota Eguzábal, José Manuel; Velasco, Juan Ramón y Ruiz Martínez, Pedro Miguel (2022). *Competencias digitales del profesorado universitario en España. Un estudio basado en los marcos europeos DigCompEdu y OpenEdu*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union. doi: <http://dx.doi.org/10.2760/448078>
- Myers, Carrie B. (2008). College faculty and the scholarship of teaching: Gender differences across four key activities". *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 2(2), 1–15. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ854841.pdf>
- Noble, Safiya U. (2018). *Algorithms of Oppression: How Search Engines Reinforce Racism*. New York: NYU Press.
- Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (2024). *Brecha digital de género: Edición 2024*. Red.es. Ministerio para la Transformación Digital y de la Función Pública. <https://www.ontsi.es/es/publicaciones/Brecha-digital-de-genero>
- Pérez-Ugena Coromina, María (2024). Sesgo de género en IA. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, 26, 311–330. doi: <http://dx.doi.org/10.20318/eunomia.2024.8515>
- Pichardo, J. Ignacio; Borrás-Gené, Oriol; Santoro Domingo, Pablo; Martínez, Laura & Carabantes-Alarcón, David (2024). Inteligencia artificial generativa como recurso en los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación superior. En III Jornada «Aprendizaje Eficaz con TIC en la UCM», pp. 33–46. <https://dx.doi.org/10.5209/act.001>
- Proyecto Supera (2022). *Recomendaciones Incorporación de la Perspectiva de Género en la Docencia*. <https://www.ucm.es/supera/recomendaciones-incorporacion-de-la-perspectiva-de-genero-en-la-docencia>
- Randstad Research (2024). La IA podría eliminar hasta 400.000 puestos de trabajo en España en los próximos diez años. *El País*. <http://elpais.com/economia/2024-02-26/la-ia-podria-eliminar-hasta-400000-puestos-de-trabajo-en-espana-en-los-proximos-diez-anos-segun-randstad.html>
- Rodríguez-Pérez, María Pilar; Pando-Canteli, María Jesús; Silvestre Cabrera, María & López Belloso, María (2021). *Guía para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia y la investigación*. Bilbao: Universidad de Deusto, Servicio de Publicaciones.
- Sánchez-Cruzado, Cristina; Santiago Campión, Raúl y Sánchez-Compañía, María Teresa (2021). Teacher digital literacy: The indisputable challenge after COVID-19. *Sustainability*, 13(4), 1858. doi: <http://dx.doi.org/10.3390/su13041858>
- Sengul, Ozden (2024). Epistemological beliefs and classroom practices of experienced physics teachers: are they related? *Frontiers in Education*, 9, 1362426. doi: <http://dx.doi.org/10.3389/feduc.2024.1362426>
- Taimalu, Merle & Luik, Piret (2019). The impact of beliefs and knowledge on the integration of technology among teacher educators: A path analysis. *Teaching and Teacher Education*, 79, 101–110. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2018.12.012>
- Tildesley, Rebecca y Bustelo, María (2024). Tensions, challenges, and opportunities: Internal networks supporting gender equality policy processes and structural change in universities. *Social Politics*, 00, 1–25. doi: <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.1093/sp/jxae019>
- UNESCO / GEM (2023). *Technology in education: a tool on whose terms?* (Global Education Monitoring Report 2023). <http://www.unesco.org/gem-report/en/publication/technology>
- UNESCO and EQUALS Skills Coalition (2019). *I'd blush if I could: Closing gender divides in digital skills through education*. UNESCO.
- UNESCO (2023). *Bias against women and girls in large language models*. UNESCO.
- Universitat Oberta de Catalunya (2023). IA generativa: Claves, aplicación y futuro en el ámbito educativo. *UOC News*. <http://www.uoc.edu/es/news/2023/192-ia-generativa-claves-aplicacion-futuro-educacion>
- Urchs, Stefanie; Thurner, Veronika; Aßenmacher, Matthias; Bothmann, Ludwig; Heumann, Christian & Thiemi-chen, Stephanie (2025). Are All Genders Equal in the Eyes of Algorithms?--Analysing Search and Retrieval Algorithms for Algorithmic Gender Fairness. *arXiv preprint arXiv:2508.05680*. <https://arxiv.org/pdf/2508.05680>
- Veletsianos, George & Köseoğlu, Susan (Eds.) (2022). *Feminist Critical Digital Pedagogy: An Open Book*. Equity Press / EdTech Books.
- Venkatesh, Viswanath; Morris, Michael; Davis, Gordon & Davis, Fred (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, 27(3), 425–478. doi: <http://dx.doi.org/10.2307/30036540>
- Wajcman, Judy (2004). *TechnoFeminism*. Cambridge: Polity Press.
- Zawacki-Richter, Olaf; Marín, Victoria I.; Bond, Melissa and Gouverneur, Franziska (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16, 39. doi: <http://dx.doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>