QUANTUM SCIENTIA
Revista Científica Multidisciplinaria · Colectivo Génesis

Publicación científica arbitrada
Acceso abierto

Periocidad trimestral Julio-Septiembre: Volumen 4, Numero 3, Años 2026

Impacto de la inteligencia artificial generativa en la calidad del aprendizaje y la integridad académica de los estudiantes de educación superior en Ecuador

Impact of generative artificial intelligence on learning quality and academic integrity among higher education students in Ecuador

Zulay Manuela Guerrero León[I]
zguerrerol@unemi.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-1451-8865
Facultad de Posgrados, Universidad Estatal de Milagro, Milagro-Ecuador

Correspondencia: zguerrerol@unemi.edu.ec

Artículo de Investigación

Recibido: Mayo 30, 2026 **Aceptado:** Junio 18, 2026 **Publicado:** Julio 31, 2026

I. Facultad de Posgrados, Universidad Estatal de Milagro, Milagro-Ecuador

Resumen

La inteligencia artificial generativa (IAG) se ha incorporado aceleradamente en la educación superior, modificando las formas de acceder, producir y procesar conocimiento. El objetivo del presente estudio fue analizar el impacto de la IAG en la calidad del aprendizaje y la integridad académica de los estudiantes de educación superior en Ecuador. Se desarrolló una revisión sistemática de literatura mediante Google Académico, aplicando criterios de inclusión y exclusión relacionados con educación superior, aprendizaje, integridad académica e inteligencia artificial generativa. Después del proceso de selección se analizaron 15 documentos publicados principalmente entre 2024 y 2026. Los resultados evidenciaron que herramientas como ChatGPT favorecen la personalización del aprendizaje, retroalimentación inmediata, comprensión de contenidos, producción académica, aprendizaje autónomo y optimización del tiempo. Sin embargo, también se identificaron riesgos asociados con plagio, autoría, dependencia tecnológica, reducción del pensamiento crítico, información no confiable y delegación del esfuerzo cognitivo. La evidencia ecuatoriana confirma una elevada utilización de estas herramientas y una valoración positiva de su utilidad pedagógica, aunque persisten preocupaciones relacionadas con la integridad académica. Se concluye que el efecto de la IAG depende principalmente de las condiciones pedagógicas, éticas e institucionales bajo las cuales es empleada.

Palabras clave: inteligencia artificial generativa; educación superior; calidad del aprendizaje; integridad académica; ChatGPT; Ecuador.

Abstract

Generative artificial intelligence (GAI) has been rapidly incorporated into higher education, changing the ways in which knowledge is accessed, produced, and processed. This study aimed to analyze the impact of GAI on learning quality and academic integrity among higher education students in Ecuador. A systematic literature review was conducted using Google Scholar and applying inclusion and exclusion criteria related to higher education, learning, academic integrity, and generative artificial intelligence. After the selection process, 15 documents published mainly between 2024 and 2026 were analyzed. The results showed that tools such as ChatGPT support personalized learning, immediate feedback, content comprehension, academic production, autonomous learning, and time optimization. However, risks were also identified in relation to plagiarism, authorship, technological dependence, reduced critical thinking, unreliable information, and delegation of cognitive effort. Ecuadorian evidence confirms high use of these tools and a positive assessment of their pedagogical utility, although concerns related to academic integrity persist. The study concludes that the effect of GAI depends mainly on the pedagogical, ethical, and institutional conditions under which it is used.

Keywords:generative artificial intelligence; higher education; learning quality; academic integrity; ChatGPT; Ecuador.

1. Introducción

La expansión de la inteligencia artificial generativa representa una de las transformaciones tecnológicas más significativas experimentadas recientemente por la educación superior. Herramientas como ChatGPT, Gemini, Claude y Copilot permiten generar textos, sintetizar información, resolver problemas, proporcionar retroalimentación y apoyar actividades de investigación y escritura académica. Su incorporación modifica las relaciones tradicionales entre estudiantes, docentes y conocimiento, debido a que posibilita acceder inmediatamente a sistemas capaces de producir respuestas complejas y contenidos personalizados. En este contexto, las universidades enfrentan el desafío de aprovechar las posibilidades pedagógicas de estas tecnologías sin comprometer la calidad del aprendizaje y los principios de integridad académica que sustentan la formación profesional.

La evidencia reciente reconoce el carácter ambivalente de esta transformación. Sánchez et al. (2025) sostienen que la IAG posee un considerable potencial innovador para la educación superior hispanoamericana; sin embargo, identifican desafíos relacionados con sesgos algorítmicos, privacidad, ética y ausencia de suficiente evidencia empírica sobre sus efectos educativos. De manera similar, Álvarez Ayala (2025) plantea que estas herramientas pueden favorecer el aprendizaje autónomo, la personalización del conocimiento y el acceso inmediato a información, pero advierte sobre dependencia tecnológica, disminución del pensamiento crítico y problemas de integridad académica.

En el contexto ecuatoriano, la problemática adquiere especial importancia debido a la rápida adopción de tecnologías generativas dentro de las universidades. Asencio et al. (2026), en un estudio desarrollado en la Universidad Estatal de Milagro, encontraron que el 97,6 % de los participantes utilizaba herramientas de IAG en actividades académicas y el 90,5 % reconocía su valor pedagógico; simultáneamente, el 66,7 % identificó riesgos relacionados especialmente con la integridad académica. Esto demuestra que la discusión no debe limitarse a determinar si los estudiantes utilizan inteligencia artificial, sino a comprender cómo la emplean y cuáles son sus consecuencias sobre el aprendizaje.

Almeida Mite y Solís Granda (2025) coinciden en que la personalización constituye una oportunidad relevante, aunque advierten sobre plagio automatizado, alucinaciones algorítmicas y debilitamiento de competencias cognitivas. Los autores señalan además vacíos institucionales para regular la utilización de IAG en los procesos educativos ecuatorianos. A ello se suma la preocupación de Guaman Chavez (2025) acerca del uso de contenidos generados mediante IA sin atribución, la desinformación y la falta de transparencia de las fuentes.

El problema central, por consiguiente, radica en determinar hasta qué punto la IAG constituye un recurso que fortalece el aprendizaje universitario o, contrariamente, facilita la sustitución

del esfuerzo intelectual y comportamientos incompatibles con la integridad académica. Desde esta perspectiva, el presente estudio tiene como objetivo analizar sistemáticamente el impacto de la inteligencia artificial generativa en la calidad del aprendizaje y la integridad académica de los estudiantes de educación superior, enfatizando la evidencia relacionada con Ecuador. La revisión permite identificar beneficios, riesgos y estrategias institucionales necesarias para una incorporación responsable de estas tecnologías.

2. Metodología

La presente investigación se desarrolló mediante un enfoque cualitativo, de tipo documental y descriptivo, basado en una revisión sistemática de la literatura científica. El propósito fue identificar, analizar y sintetizar la evidencia disponible acerca del impacto de la inteligencia artificial generativa en la calidad del aprendizaje y la integridad académica de los estudiantes de educación superior, con especial énfasis en el contexto ecuatoriano. Este diseño permitió integrar resultados provenientes de diferentes investigaciones, identificar tendencias, beneficios, riesgos y vacíos de conocimiento relacionados con la incorporación de herramientas de inteligencia artificial generativa en los procesos universitarios.

Para organizar el proceso de revisión se tomaron como referencia los principios de la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), considerando las fases de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de los estudios. Esta metodología permitió establecer un procedimiento ordenado y reproducible para la localización y selección de las publicaciones científicas relacionadas con el objeto de estudio.

La búsqueda bibliográfica se realizó utilizando Google Académico como principal fuente de recuperación documental. Se seleccionó esta plataforma debido a su amplia cobertura de artículos científicos, tesis, documentos académicos y publicaciones procedentes de revistas nacionales e internacionales. La estrategia de búsqueda combinó términos en español e inglés relacionados con las principales variables de investigación. Entre los descriptores utilizados se consideraron: “inteligencia artificial generativa”, “ChatGPT”, “generative artificial intelligence”, “educación superior”, “universidad”, “higher education”, “calidad del aprendizaje”, “aprendizaje”, “learning outcomes”, “integridad académica”, “academic integrity”, “plagio”, “academic misconduct” y “Ecuador”.

La ecuación general de búsqueda utilizada fue: ("inteligencia artificial generativa" OR ChatGPT OR "generative AI") AND ("educación superior" OR universidad OR "higher education") AND (aprendizaje OR "calidad del aprendizaje" OR "learning outcomes") AND ("integridad académica" OR plagio OR "academic misconduct") AND (Ecuador OR Latinoamérica OR "Latin America"). Adicionalmente, se realizaron búsquedas específicas mediante combinaciones simplificadas de estos términos con la finalidad de ampliar la identificación de documentos relevantes y evitar la exclusión de investigaciones pertinentes debido a diferencias terminológicas.

Como criterios de inclusión se consideraron investigaciones relacionadas directamente con el uso de inteligencia artificial generativa en instituciones de educación superior; estudios que analizaran efectos sobre el aprendizaje, rendimiento, competencias académicas, pensamiento crítico, producción de conocimiento, evaluación o integridad académica; documentos académicos con texto completo disponible; investigaciones desarrolladas en Ecuador o cuyos resultados presentaran pertinencia para el contexto de la educación superior ecuatoriana; y publicaciones suficientemente relacionadas con las variables establecidas en el objetivo de investigación.

Como criterios de exclusión se descartaron documentos duplicados, publicaciones sin relación directa con la educación superior, estudios centrados exclusivamente en inteligencia artificial tradicional sin abordar herramientas generativas, investigaciones correspondientes a niveles de educación básica o bachillerato y documentos que no presentaran información suficiente sobre resultados, metodología o conclusiones. También se excluyeron publicaciones cuyo contenido no permitiera establecer relaciones con la calidad del aprendizaje o la integridad académica.

Posteriormente se efectuó un proceso de cribado mediante la revisión inicial de títulos y resúmenes. Los documentos potencialmente pertinentes fueron examinados a texto completo para determinar su elegibilidad. Como resultado del proceso de selección se conformó una muestra documental final integrada por 15 estudios, los cuales constituyeron la base para el análisis sistemático.

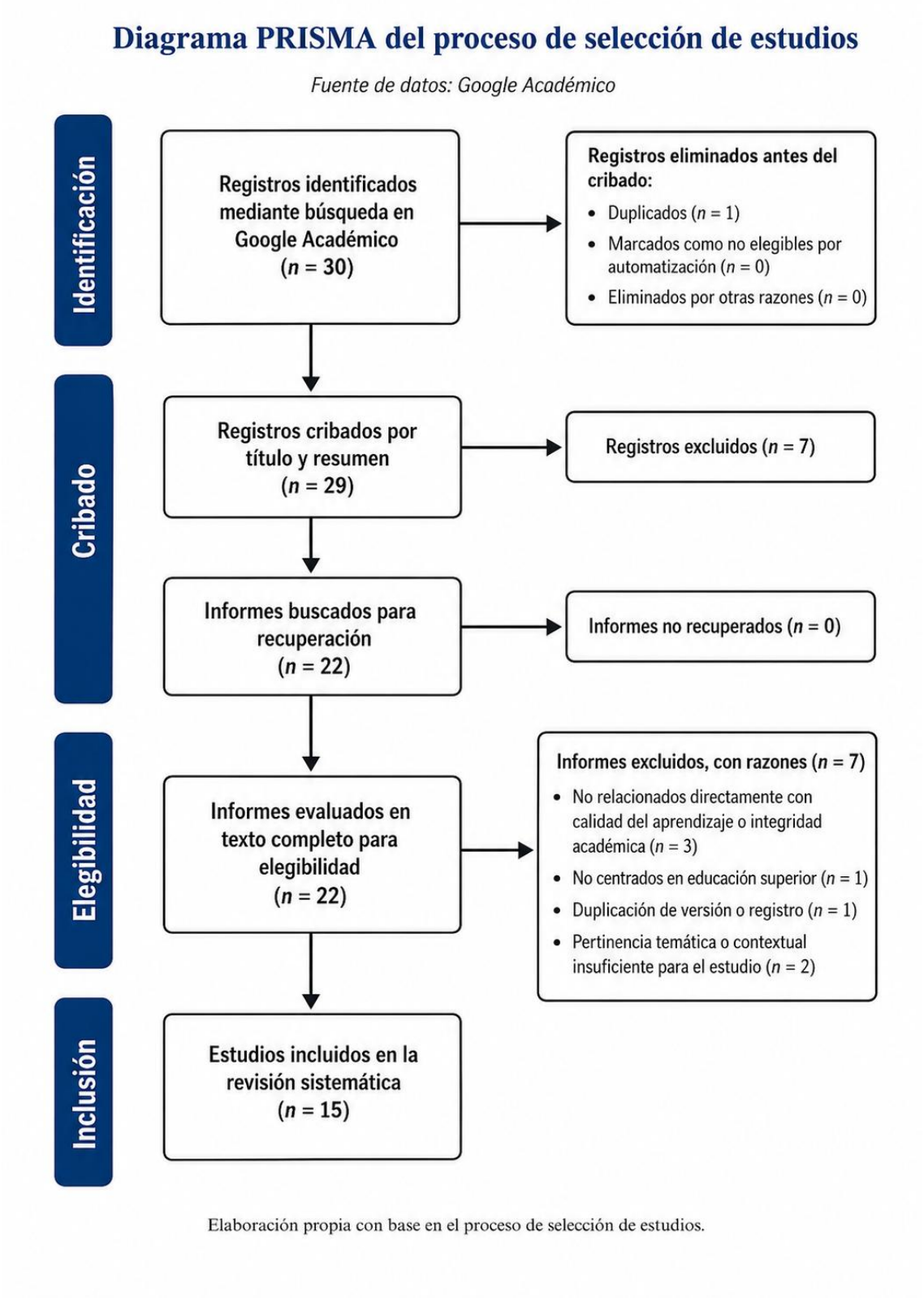


Figura 1. Diagrama PRISMA del proceso de selección de estudios.

2.5 Extracción y análisis de la información

Para la extracción de información se elaboró una matriz de análisis documental en la que se registraron variables como autor y año, país, objetivo, metodología, población o muestra, herramientas de inteligencia artificial analizadas, principales resultados, efectos sobre el aprendizaje, implicaciones para la integridad académica, riesgos, beneficios y conclusiones. Finalmente, se aplicó una síntesis narrativa y comparativa de los hallazgos, agrupando los resultados en categorías temáticas relacionadas con mejora del aprendizaje, personalización educativa, productividad académica, pensamiento crítico, dependencia tecnológica, plagio, autoría, ética académica y mecanismos institucionales de regulación. Este procedimiento permitió contrastar coincidencias y diferencias entre los 15 estudios seleccionados y establecer una interpretación integral sobre las oportunidades y desafíos que representa la inteligencia artificial generativa para la educación superior en Ecuador (Ver Figura 1).

3. Resultados

El análisis de los 15 documentos seleccionados permitió identificar una tendencia consistente respecto al impacto de la inteligencia artificial generativa en la educación superior: su utilización presenta importantes oportunidades para fortalecer el aprendizaje, pero simultáneamente introduce riesgos relacionados con la integridad académica, la dependencia tecnológica y la reducción del esfuerzo cognitivo. La literatura examinada se concentra fundamentalmente en los años 2025 y 2026, lo que evidencia el carácter reciente del fenómeno. Como se observa en la Figura 1, de los 15 documentos analizados, ocho (53,3 %) corresponden a 2025, seis (40,0 %) a 2026 y uno (6,7 %) a 2024.

Los resultados permitieron organizar los principales hallazgos en cuatro dimensiones: calidad del aprendizaje, integridad académica, riesgos cognitivos y tecnológicos, y respuesta institucional, tal como se sintetiza en la Tabla 1.

Tabla 1. Síntesis de los principales resultados de los 15 estudios analizados.

Dimensión	Principales resultados identificados	Implicación para la educación superior
Calidad del aprendizaje	Personalización de contenidos, retroalimentación inmediata, aprendizaje autónomo, mejor comprensión, apoyo a la escritura, investigación y gestión del tiempo.	La IAG puede mejorar el aprendizaje cuando funciona como herramienta complementaria y existe mediación docente.
Integridad académica	Plagio, uso no declarado de contenidos generados por IA, problemas de autoría y	Se requieren criterios explícitos para diferenciar asistencia legítima y

	sustitución del trabajo intelectual del estudiante.	sustitución del desempeño académico.
Riesgos cognitivos y tecnológicos	Dependencia tecnológica, reducción del pensamiento crítico, aprendizaje superficial, información incorrecta, sesgos y desigualdad de acceso.	El uso indiscriminado puede afectar la calidad y profundidad del aprendizaje.
Respuesta institucional	Políticas institucionales, alfabetización en IA, formación docente, rediseño de evaluación y códigos éticos.	La regulación y la formación se presentan como condiciones para una integración responsable.

Fuente: Elaboración propia a partir de los 15 documentos seleccionados.

En relación con la calidad del aprendizaje, los resultados muestran un predominio de valoraciones favorables cuando la IAG se utiliza como recurso de apoyo y no como sustituto del estudiante. García Gutiérrez et al. (2025) señalan beneficios asociados con la personalización del contenido, retroalimentación inmediata y apoyo en escritura y programación; sin embargo, establecen que su efectividad depende del diseño instruccional, la participación cognitiva y la mediación docente. De manera concordante, Quiroz Carranza et al. (2026) identifican beneficios para el aprendizaje autónomo mediante personalización, acceso permanente a información, fortalecimiento de habilidades investigativas, motivación y gestión del tiempo.

La evidencia empírica ecuatoriana refuerza esta tendencia. En la Universidad Estatal de Milagro, el 97,6 % de los participantes manifestó utilizar herramientas de IAG en actividades académicas y el 90,5 % reconoció su valor pedagógico en los procesos de aprendizaje. No obstante, el 66,7 % identificó riesgos derivados de su utilización, especialmente aquellos relacionados con la integridad académica (Asencio et al., 2026). En la Universidad Técnica de Machala también se constató una percepción generalmente positiva: ChatGPT fue la herramienta más empleada por los estudiantes para comprender los contenidos, alcanzando 1.412 menciones, considerablemente por encima de Gemini (664), Copilot (280) y DeepSeek (240) (Chica Elizalde et al., 2025).

Sin embargo, la segunda tendencia relevante corresponde a los riesgos para la integridad académica. Los estudios identifican de manera recurrente el plagio, la generación de trabajos sin atribución, los cuestionamientos sobre la autoría y la utilización de la IA para sustituir procesos cognitivos que deberían ser desarrollados directamente por el estudiante. Guaman Chavez (2025) señala que la dependencia tecnológica puede afectar la creatividad y el pensamiento crítico, además de registrar malas prácticas relacionadas con el uso de contenido generado mediante IA sin reconocimiento de su procedencia. Asimismo, Fonseca Loya et al.

(2025) advierten que, aunque la IAG incrementa la productividad y facilita la construcción de borradores y la síntesis de información, puede comprometer la calidad, la autoría, la integridad académica y la profundidad cognitiva cuando se emplea sin supervisión.

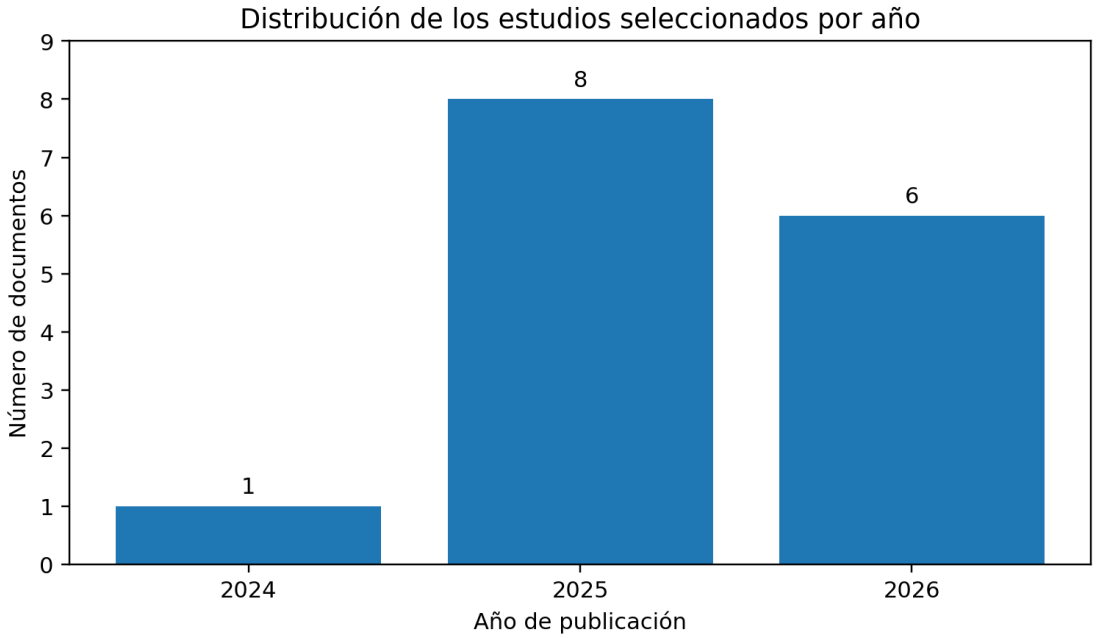
Un hallazgo particularmente significativo aparece en el estudio realizado con 463 estudiantes ecuatorianos de educación superior virtual. Fernández Solís y Romero Cardenas (2026) identificaron un grupo denominado "usuario instrumentalista no ético", correspondiente al 24,6 % de la muestra. Dentro de este conglomerado, el 81,6 % manifestó haber presentado al menos una vez trabajos generados total o mayoritariamente mediante IAG sin declararlo y el 67,5 % reconoció hacerlo en contextos directamente evaluativos. Este resultado evidencia que la problemática no se limita al plagio tradicional, sino que incluye una posible delegación del proceso cognitivo y de la producción académica.

Los efectos tampoco son uniformemente positivos sobre el desempeño. Varas Beltrán et al. (2026) determinan que la IA puede favorecer el aprendizaje cuando actúa como recurso complementario, pero puede perjudicarlo cuando genera dependencia, procrastinación, sustitución del esfuerzo cognitivo o debilitamiento de la autorregulación académica. En la ESPE, Romero Cedeño et al. (2026) encontraron medias de riesgo de 2,71 para la dimensión educativa y aprendizaje, 2,70 para ética e integridad académica, 2,57 para rigor tecnológico y veracidad y 3,20 para la dimensión social y brecha de logro, siendo esta última la de mayor afectación.

Finalmente, los estudios convergen en que la solución no consiste en prohibir la IAG, sino en establecer mecanismos para su utilización responsable. Entre las propuestas predominantes se encuentran políticas institucionales claras, alfabetización digital, capacitación de docentes y estudiantes, rediseño de las evaluaciones y actividades orientadas al pensamiento crítico. Chica Elizalde et al. (2025) identificaron, dentro de su revisión, políticas institucionales claras en 18 de 23 estudios, rediseño de tareas y modelos de evaluación en 14 y formación continua en 13. Asimismo, Jiménez León y Cisneros Chacón (2025) plantean que la integridad académica debe evolucionar desde una lógica centrada exclusivamente en detectar fraude hacia modelos orientados al aprendizaje auténtico, la evaluación formativa y la responsabilidad institucional.

En síntesis, los resultados muestran que la IAG posee un impacto dual en la educación superior ecuatoriana. Su utilización guiada puede favorecer la personalización, autonomía, productividad y comprensión académica; sin embargo, su empleo sustitutivo y sin criterios éticos puede deteriorar el pensamiento crítico, comprometer la autoría y favorecer conductas contrarias a la integridad académica. Por tanto, la calidad del aprendizaje no depende exclusivamente de utilizar o no inteligencia artificial, sino de cómo, para qué y bajo qué condiciones pedagógicas e institucionales se incorpora.

Figura 2. Distribución de los 15 documentos seleccionados según año de publicación.



Fuente: Elaboración propia a partir de los 15 documentos seleccionados. La Figura 2 evidencia que el 93,3 % de los documentos incluidos fue publicado entre 2025 y 2026.

4. Discusión

Los resultados obtenidos evidencian que la inteligencia artificial generativa produce efectos diferenciados sobre el aprendizaje universitario y que estos dependen principalmente de la manera en que las herramientas son utilizadas. García Gutiérrez et al. (2025) sostienen que la IAG favorece la personalización de contenidos, la retroalimentación inmediata y el apoyo a actividades de escritura y programación, pero condicionan sus beneficios al diseño instruccional, la participación cognitiva del estudiante y la mediación docente. Esta interpretación coincide con Álvarez Ayala (2025), quien identifica mejoras en aprendizaje autónomo y personalización, pero señala que el uso excesivo puede disminuir el pensamiento crítico. Por tanto, ambas investigaciones rechazan implícitamente una relación automática entre utilización de IAG y mejora educativa.

En la misma dirección, Quiroz Carranza et al. (2026) reportan que la IAG contribuye al aprendizaje autónomo mediante personalización, retroalimentación inmediata, disponibilidad permanente de información y fortalecimiento de habilidades investigativas. Además, identifican mejoras en motivación y administración del tiempo. Sin embargo, los autores advierten simultáneamente sobre dependencia tecnológica, pérdida del pensamiento crítico, plagio y desigualdades digitales. Este hallazgo complementa el trabajo de Varas Beltrán et al. (2026), quienes concluyen que el efecto sobre el desempeño académico no es uniforme: puede favorecer el aprendizaje como recurso complementario, pero perjudicarlo cuando sustituye el esfuerzo cognitivo, incrementa la procrastinación o debilita la autorregulación.

La evidencia empírica ecuatoriana respalda esta dualidad. Chica Elizalde et al. (2025), en la Universidad Técnica de Machala, determinaron una valoración predominantemente positiva de la IAG y encontraron que ChatGPT era la herramienta más empleada para comprender contenidos. Además, los estudiantes manifestaron que estas tecnologías facilitaban la realización de trabajos prácticos, aunque el grado de aceptación variaba entre facultades. Estos resultados son consistentes con Asencio et al. (2026), quienes encontraron una elevada adopción y una percepción favorable de su valor pedagógico en la Universidad Estatal de Milagro. En consecuencia, los estudios ecuatorianos sugieren que el alumnado ya ha incorporado funcionalmente estas tecnologías a sus prácticas académicas.

No obstante, una elevada aceptación tecnológica no implica necesariamente mejor calidad de aprendizaje. Fonseca Loya et al. (2025) señalan que la IAG aumenta la productividad, facilita borradores, mejora la síntesis de información y contribuye a estructurar textos; sin embargo, puede afectar la profundidad cognitiva, la autoría y las habilidades investigativas cuando se utiliza sin verificación. Esta advertencia converge con Guerschberg y Gutierrez (2024), quienes reconocen mejoras potenciales en enseñanza, pero enfatizan que el aprendizaje debe conservar su carácter significativo y autónomo, evitando dependencia tecnológica. Así, la eficiencia en producir una tarea no debe interpretarse necesariamente como evidencia de aprendizaje.

La integridad académica constituye el segundo gran eje de coincidencia. Guaman Chavez (2025) identifica plagio, falta de transparencia, desinformación y utilización de contenido generado sin atribución como problemas emergentes. Almeida Mite y Solís Granda (2025) amplían la discusión al relacionar estas prácticas con el debilitamiento de competencias cognitivas y las “alucinaciones” producidas por los modelos generativos. Sánchez et al. (2025), desde una revisión hispanohablante, confirman que los dilemas éticos permanecen entre las principales limitaciones de la incorporación de IAG en educación superior.

La evidencia de Fernández Solís y Romero Cardenas (2026) profundiza considerablemente esta problemática. En una muestra de 463 estudiantes ecuatorianos en educación virtual, identificaron un conglomerado denominado “usuario instrumentalista no ético”, equivalente al 24,6 % de los participantes. Dentro de este grupo, el 81,6 % manifestó haber entregado al menos una vez trabajos generados total o mayoritariamente por IAG sin declararlo y el 67,5 % reconoció esta práctica en evaluaciones directas. Estos resultados permiten distinguir el uso de IA como apoyo del uso sustitutivo, diferencia fundamental para interpretar sus consecuencias educativas.

Romero Cedeño et al. (2026) corroboran esta preocupación desde la ESPE. Aunque reconocen que la IAG puede optimizar el proceso pedagógico, señalan que su empleo irresponsable genera dependencia, debilitamiento del pensamiento crítico y riesgo de deshumanización de la relación educativa. Sus resultados complementan los de Motta-Soto et al. (2026), cuya revisión latinoamericana revela que el apoyo al aprendizaje y la escritura académica constituyen usos predominantes, pero la integridad académica y los riesgos éticos aparecen con elevada

recurrencia. De esta manera, los problemas detectados en Ecuador forman parte de una tendencia regional y no de un fenómeno exclusivamente nacional.

Finalmente, existe una fuerte convergencia respecto a la necesidad de respuestas institucionales. Jiménez León y Cisneros Chacón (2025) proponen superar una concepción de integridad centrada únicamente en detectar plagio y avanzar hacia modelos de aprendizaje auténtico, evaluación formativa, gobernanza institucional y equidad educativa. Esta posición coincide con García Gutiérrez et al. (2025), quienes demandan políticas claras, capacitación docente y rediseño de actividades hacia el pensamiento crítico, y con Chica Elizalde et al. (2025), quienes recomiendan políticas institucionales, alfabetización digital y nuevas estrategias evaluativas. En el mismo sentido, Guaman Chavez (2025) plantea códigos éticos específicos y formación sistemática para estudiantes y docentes.

En conjunto, la comparación de los 15 estudios demuestra que no existe evidencia suficiente para caracterizar la IAG como inherentemente beneficiosa o perjudicial. Su impacto depende del propósito de utilización, el grado de autorregulación estudiantil, la mediación docente, la alfabetización digital y la existencia de normas institucionales. En consecuencia, el verdadero desafío para la educación superior ecuatoriana no consiste en impedir su utilización, sino en transformar las prácticas pedagógicas y evaluativas para que la tecnología complemente, en lugar de sustituir, el razonamiento y la producción intelectual del estudiante.

5. Conclusiones

La revisión sistemática de los 15 estudios permitió establecer que la inteligencia artificial generativa posee un impacto dual sobre la educación superior ecuatoriana. Por una parte, constituye una herramienta con capacidad para fortalecer el aprendizaje autónomo, personalizar contenidos, proporcionar retroalimentación inmediata, facilitar la comprensión de conceptos, mejorar la producción académica y optimizar el tiempo dedicado a diferentes actividades universitarias. Esta valoración positiva se encuentra respaldada tanto por revisiones documentales como por investigaciones realizadas con estudiantes y docentes ecuatorianos.

Sin embargo, los beneficios identificados no se producen automáticamente. El uso excesivo o sustitutivo de herramientas generativas puede provocar dependencia tecnológica, reducción del esfuerzo cognitivo, aprendizaje superficial, debilitamiento del pensamiento crítico y dificultades relacionadas con la veracidad de la información. Particularmente relevante resulta su influencia sobre la integridad académica, debido al riesgo de plagio, ausencia de atribución, problemas de autoría y presentación de trabajos generados mediante IA sin participación intelectual suficiente del estudiante.

Los hallazgos permiten concluir que la variable determinante no es únicamente la utilización de inteligencia artificial, sino la forma en que esta se integra al proceso educativo. Cuando funciona como apoyo, con supervisión docente, autorregulación, verificación de información

y criterios éticos, puede favorecer la calidad del aprendizaje. Cuando sustituye el razonamiento y la producción intelectual, puede comprometerla.

Por ello, las instituciones ecuatorianas de educación superior requieren desarrollar políticas claras, programas de alfabetización en inteligencia artificial, formación permanente de docentes y estudiantes y sistemas de evaluación auténtica que prioricen análisis, argumentación, creatividad y pensamiento crítico. La respuesta educativa más pertinente no consiste en prohibir la IAG, sino en establecer condiciones para su utilización responsable, transparente y pedagógicamente significativa.

6. Referencias

Almeida Mite, J. L., & Solís Granda, L. E. (2025). La inteligencia artificial generativa en la docencia universitaria: Implicaciones éticas y desafíos para la calidad académica en la formación profesional. Sinergia Académica, 8(7), 390–410.

Álvarez Ayala, D. (2025). Inteligencia artificial generativa en la educación superior: Implicaciones pedagógicas y éticas. Revista Cubana de Educación Superior, 44(e1), 670–684.

Asencio Asencio, A. S., Zambrano Marcillo, W. I., & Carrion León, D. I. (2026). Percepciones sobre el uso de la inteligencia artificial generativa en la educación superior ecuatoriana. Reincisol, 5(9), 1467. https://doi.org/10.59282/reincisol.V5(9)1467

Chica Elizalde, A. F., Gonzalez Ramirez, O. C., Loján Cueva, E. L., & Rivas Asanza, W. B. (2025). Evaluación del uso de la inteligencia artificial generativa en la Universidad Técnica de Machala: Beneficios y riesgos. Revista Científica y Académica, 5(2), 1207–1236. https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i2.1200

Fernández Solís, M., & Romero Cardenas, E. J. (2026). Ética e integridad académica en la educación virtual: Retos y estrategias ante el uso de inteligencia artificial generativa en la educación superior. Ibero Ciencias, 5(2), 46–73. https://doi.org/10.63371/ic.v5.n2.a948

Fonseca Loya, N. S., Cuji Tenorio, C. S., Tapia Encalada, G. V., González Pasochoa, E. M., & Usca Chicaiza, M. D. (2025). Impacto de la inteligencia artificial generativa en la producción académica universitaria. Ciencia y Educación, 6(10.2), 710–720.

García Gutiérrez, G. F., Tapia Guerrero, J. A., Mejía Peralta, C. E., & Egüez Cevallos, R. C. (2025). Uso de inteligencia artificial generativa como herramienta de apoyo académico en la innovación pedagógica universitaria. Revista Social Fronteriza, 5(6), e955. https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(6)955

Guaman Chavez, R. E. (2025). Ética e integridad académica en el uso de la inteligencia artificial generativa en la educación superior. Revista Científica Multidisciplinar G-Ner@ndo, 6(1), 1–18. https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.392

Guerschberg, L., & Gutierrez, Y. E. (2024). Copilotos virtuales: El rol de la inteligencia artificial generativa en la educación superior. Emergentes - Revista Científica, 4(4), 239–264. https://doi.org/10.60112/erc.v4i4.261

Jiménez León, R., & Cisneros Chacón, E. J. (2025). Inteligencia artificial generativa e integridad académica en educación superior: Hacia un modelo de gobernanza institucional para la innovación educativa. Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios, (89), 249–298.

Motta-Soto, B. P., Orbegoso-Leiva, F. C. L., Hernández-García, E. D., Carrillo-Atahualpa, R. L., Mostacedo-Villca, M., & Chafloque-Capuñay, F. (2026). Adopción de inteligencia artificial generativa en educación superior latinoamericana: Revisión de alcance. Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas, 8(1), 688–701. https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0469

Quiroz Carranza, A. P., Cabrera Sanchez, J. S., Carrera Rosero, T. A., Guevara Roca, W. I., & Sangacha Arana, J. S. (2026). Inteligencia artificial generativa como apoyo al aprendizaje autónomo en educación superior ecuatoriana. Polo del Conocimiento, 11(5), 2232–2248. https://doi.org/10.23857/pc.v11i5.11751

Romero Cedeño, J. D., Alvarez Peñafiel, M. J., Fajardo Iguasnia, G. D., & Crespo Asqui, J. D. (2026). Riesgos en el uso de inteligencia artificial generativa en la educación superior. Ciencia y Educación, 7(3.1), 264–276.

Sánchez, N. E., Michay, G. C., & Calderón, J. V. (2025). Inteligencia artificial generativa en educación superior: Una revisión sistemática de literatura hispanohablante. Revista Espacios, 46(6), 14–25. https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n06p02

Varas Beltrán, C. F., Almeida Murillo, J. C., Serrano Quevedo, Í. M., & Novillo Oñate, M. V. (2026). Detección de patrones de uso de inteligencia artificial asociados al desempeño académico en estudiantes de educación superior. Polo del Conocimiento, 11(5), 2206–2218. https://doi.org/10.23857/pc.v11i5.11724

Conflicto de intereses: Los autores declaran que no existe conflicto de interés