Ingeniería Investiga

Vol. 7, e1192, año 2025
ISSN – Online: 2708-3039
DOI: https://doi.org/10.47796/ing.v7i00.1192

Artículo original

Uso de inteligencia artificial generativa en contextos académicos: percepción de estudiantes universitarios

Use of Generative Artificial Intelligence in Academic Contexts: Perception of University Students

Edgar Chaparro Aguilar[1]
https://orcid.org/0000-0003-0750-6322

Jesús Arias Escobar[2]
https://orcid.org/0000-0001-9422-1653

Mateo Quispe Capajaña[3]
https://orcid.org/0000-0002-7193-4471

Recibido: 02/05/2025
Aceptado: 03/06/2025
Publicado: 18/06/2025

[1]Escuela de Ingeniería Ambiental, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, Perú
[2,3]Facultad de Ingeniería y de Procesos Industriales, Universidad Nacional de Juliaca, Puno, Perú

E-mail: [1]echaparroa@unjbg.edu.pe [2]j.arias@unaj.edu.pe, [3]m.quispe@unaj.edu.pe

Esta obra está bajo licencia internacional
Creative Commons Reconocimiento 4.0

Facultad de Ingeniería
Publicación Oficial

Resumen

El avance de la inteligencia artificial generativa (IAG) ha transformado diversos ámbitos, incluido el educativo, generando debates sobre su impacto en el aprendizaje. En este contexto, el presente estudio tuvo como objetivo analizar la percepción del uso académico de IAG entre estudiantes universitarios de seis universidades del sur del Perú. Se aplicó un cuestionario estructurado de 16 ítems a 280 estudiantes de diversas carreras, evaluando tres dimensiones: asistencia en escritura académica, soporte en tareas académicas y valoración crítica, mediante una escala Likert de cinco puntos. Los datos fueron analizados utilizando estadística descriptiva e inferencial. Los resultados mostraron una amplia adopción de IAG, con ChatGPT como la herramienta más utilizada (74,8 %), usándolo principalmente para generar ideas, superar bloqueos de escritura y recibir retroalimentación. También se empleó para buscar información y elaborar esquemas, aunque persisten dudas sobre la precisión de sus respuestas. El análisis inferencial mostró asociaciones significativas entre la frecuencia de uso de IAG y las percepciones de asistencia en escritura académica, soporte en tareas y valoración crítica (χ^2, $p < 0,001$), todas con una tendencia lineal positiva. También se identificaron diferencias por carrera profesional (χ^2, $p = 0,012$), mientras que la relación con el ciclo académico fue marginalmente significativa (χ^2, $p = 0,054$). El estudio resalta la importancia de integrar la alfabetización en inteligencia artificial en los currículos universitarios promoviendo su uso crítico, creativo y responsable para enfrentar los retos educativos actuales.

Palabras clave: innovación educativa; tecnologías emergentes; uso responsable de IA.

Abstract

The advancement of generative artificial intelligence (GAI) has transformed various fields, including education, generating debates about its impact on learning. In this context, the present study aimed to analyze the perception of academic use of GAI among university students from six universities in southern Peru. A structured questionnaire with 16 items was applied to 280 students from different majors, evaluating three dimensions: assistance in academic writing, support in academic tasks, and critical evaluation, using a five-point Likert scale. Data were analyzed using descriptive and inferential statistics. The results showed widespread adoption of GAI, with ChatGPT as the most used tool (74.8 %), mainly for generating ideas, overcoming writing blocks, and receiving feedback. It was also employed to search for information and develop outlines, although concerns regarding the accuracy of its responses remain. The inferential analysis showed significant associations between the frequency of GAI use and student perceptions of support in academic writing, task assistance, and critical evaluation (χ^2, $p < 0.001$), all displaying a positive linear trend. Differences were also identified across academic programs (χ^2, $p = 0.012$), while the association with academic semester was marginally significant (χ^2, $p = 0.054$). The study highlights the importance of integrating artificial intelligence literacy into university curricula, promoting its critical, creative, and responsible use to address current educational challenges.

Keywords: educational innovation; emerging technologies; responsible use of AI.

1. Introducción

La inteligencia artificial (IA) es una rama de la ciencia de la computación centrada en el diseño, desarrollo y aplicación de sistemas capaces de realizar tareas que tradicionalmente requieren la inteligencia humana (Avila-Tomás et al., 2020). Estas tareas incluyen el razonamiento, la percepción, el aprendizaje y la toma de decisiones. En términos tecnológicos, la IA se apoya en disciplinas como el aprendizaje automático (Machine Learning, ML), el aprendizaje profundo (Deep Learning, DL), el procesamiento de lenguaje natural (PLN), los sistemas expertos y la visión asistida por computadora. Cada una de estas técnicas permite a las máquinas realizar tareas como el análisis de grandes volúmenes de datos, la interpretación de imágenes y el entendimiento del lenguaje humano, facilitando aplicaciones en áreas como la medicina, la seguridad, la industria y la educación (Sarker, 2022). El concepto de IA tiene sus raíces en el trabajo de Alan Turing, quien, en su artículo seminal de 1950, planteó la famosa pregunta "¿Pueden las máquinas pensar?". Turing propuso el Test de Turing como un criterio para evaluar si una máquina presenta comportamiento inteligente, es decir, si puede generar respuestas que no puedan diferenciarse de las de un ser humano (Turing, 2009). Durante la década de 2000, la disponibilidad de grandes volúmenes de datos y el avance en las capacidades de procesamiento de computadoras propiciaron la expansión del aprendizaje automático y el deep learning, permitiendo grandes avances en el campo.

Mientras que la inteligencia artificial generativa (IAG) es una subcategoría de la IA que se enfoca en la creación de contenido nuevo a partir de datos de entrenamiento. A diferencia de la IA tradicional, que se limita a clasificar o predecir, los modelos generativos producen información innovadora, como texto, imágenes, música, código, y entre otros (Lv, 2023). En esa línea, la IAG de texto se especializa en la creación de contenido textual original, además, puede redactar resúmenes, responder preguntas abiertas o incluso generar artículos, guiones, diálogos conversacionales o código informático, sin necesidad de programación explícita para cada tarea. El funcionamiento de la IAG de texto se basa en modelos de lenguaje preentrenados (Large Language Models, LLMs), implementados principalmente con arquitecturas transformer. Estos modelos se entrenan con grandes cantidades de texto provenientes de diversas fuentes, como bases de datos, lo que les permite aprender patrones de sintaxis, semántica y contexto. Durante el entrenamiento, los modelos predicen la siguiente palabra en una secuencia, ajustando sus parámetros a través de aprendizaje no supervisado o auto-supervisado. Una vez entrenados, estos modelos generan textos completos basados en un prompt inicial, utilizando algoritmos de decodificación (Han et al., 2024).

Chat Generative Pre-trained Transformer (ChatGPT) es un modelo de IAG basado en los LLMs de la serie GPT, es de código abierto disponible de manera gratuita en https://chat.openai.com/ . Se entrena en la supercomputadora de IA de Azure (Ali et al., 2024). Según Peres et al. (2023), fue desarrollado por OpenAI, una empresa tecnológica con sede en San Francisco, California, Estados Unidos. La implementación de ChatGPT, ha tenido un crecimiento acelerado en la educación universitaria, especialmente desde el desarrollo de GPT-3 en 2020. En noviembre de 2022, con el lanzamiento de ChatGPT, comenzó una gran adopción por parte de los estudiantes universitarios, quienes comenzaron a utilizar la herramienta para tareas como redacción de ensayos, resolución de problemas y generación de código (Roumeliotis y Tselikas, 2023). En ese sentido, el objetivo de la investigación fue analizar la

percepción de los estudiantes universitarios sobre el uso de inteligencia artificial generativa, específicamente ChatGPT, como herramienta de apoyo en contextos académicos.

2. Metodología

Se realizó un estudio cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y descriptivo-correlacional en 15 diferentes escuelas profesionales de seis universidades ubicadas en el sur del Perú: la Universidad Privada de Tacna (UPT), la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann (UNJBG), la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (UNSCH), la Universidad Nacional de Juliaca (UNAJ), la Universidad Nacional Hermilio Valdizán (UNHEVAL) y la Universidad Nacional Intercultural de Quillabamba (UNIQ). La población objetivo consistió en estudiantes universitarios inscritos en programas académicos del primer semestre académico 2025. Para la selección de la muestra se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad y disposición de los estudiantes para participar en el estudio.

El instrumento utilizado para la recolección de datos fue un cuestionario de 16 ítems adaptado de Nemt-Allah et al. (2024) y Sultan et al. (2025), que fue estructurado en dos secciones. La primera sección se centró en los datos sociodemográficos de los participantes, como edad, sexo, universidad, escuela profesional y ciclo académico. Adicionalmente, se solicitó indicar las diferentes Inteligencias Artificiales que utilizaban. Mientras que la segunda sección, titulada "Percepción de Uso Académico de ChatGPT", evaluó tres dimensiones principales: Asistencia en Escritura Académica (5 ítems), Soporte en Tareas Académicas (6 ítems) y Valoración Crítica (5 ítems). Cada sección contenía afirmaciones a las que los participantes respondieron usando una escala Likert de cinco puntos, desde "Totalmente en desacuerdo" hasta "Totalmente de acuerdo", tal como se aprecia en la Tabla 1.

El cuestionario fue sometido a un proceso de validación de contenido mediante un panel de tres académicos en el área de educación, ingeniería y tecnologías emergentes, quienes evaluaron la pertinencia, relevancia, concordancia y claridad de las preguntas. Posteriormente, se realizó una prueba piloto con un grupo reducido de estudiantes (n=30) para identificar posibles problemas en la comprensión del cuestionario y se ajustaron algunas preguntas según los comentarios recibidos. La confiabilidad del instrumento fue evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0,94, lo que indica una alta confiabilidad interna. Por último, el instrumento fue creado en el formulario de Google y se distribuyó el enlace de manera electrónica a los estudiantes, quienes fueron invitados a participar de forma voluntaria y anónima. Se garantizó la confidencialidad de los datos y se explicó a los participantes que su información sería utilizada exclusivamente con fines de investigación académica.

El análisis de los datos se realizó utilizando herramientas de estadística descriptiva e inferencial. Para caracterizar la muestra, se aplicó estadística descriptiva, reportando frecuencias absolutas y relativas (porcentajes) de las variables sociodemográficas y de uso de inteligencia artificial generativa (IAG). En el análisis inferencial, se utilizó la prueba de chi-cuadrado de Pearson (χ^2) para evaluar asociaciones significativas entre variables categóricas, tales como frecuencia de uso de IAG, percepción de asistencia académica, nivel de valoración crítica, carrera o escuela profesional, y ciclo académico.

Para agrupar las variables en dimensiones, se aplicó una escala Likert y se calculó una puntuación total por participante en cada dimensión evaluada. Posteriormente, estas puntuaciones se clasificaron en tres categorías: bajo, medio y alto, utilizando percentiles como criterio de categorización. El nivel bajo se definió como valores ≤ percentil 33 (P33), el nivel medio entre percentiles 34–66 (P34–P66) y el nivel alto como valores > P66. Por ejemplo, en la dimensión Asistencia en la escritura académica (puntuación total de 5 a 25), los puntos de corte fueron P33 = 11 y P66 = 18, considerando ≤11 como bajo, 12–18 como medio y ≥19 como alto.

Tabla 1

Construcción del cuestionario para medir la percepción de uso

Variable	Dimensiones	Ítems
Percepción de uso	Asistencia en escritura académica	Utilizo ChatGPT para generar ideas, organizar mis pensamientos y crear borradores iniciales que luego edito y finalizo por mí mismo.
		Utilizo ChatGPT para parafrasear conceptos académicos complejos y así comprenderlos mejor.
		Utilizo ChatGPT para superar el bloqueo del escritor al comenzar ensayos o informes.
		Utilizo ChatGPT para recibir retroalimentación y sugerencias que mejoren mi escritura.
		ChatGPT proporciona un punto de partida útil, pero no reemplaza mi propio pensamiento y escritura.
	Soporte en tareas académicas	ChatGPT me ayuda a encontrar rápidamente información relevante para tareas de investigación.
		ChatGPT me permite localizar fuentes o referencias pertinentes para mis trabajos.
		ChatGPT me ahorra tiempo y esfuerzo en la elaboración de informes académicos y/o de laboratorio.
		Recurro a ChatGPT para obtener explicaciones detalladas sobre temas específicos de mis asignaturas.
		Utilizo ChatGPT para verificar y contrastar información técnica.
		ChatGPT me ayuda a crear esquemas o estructuras para trabajos académicos extensos.
	Valoración crítica	Confío en la calidad y precisión de los resultados proporcionados por ChatGPT.
		Percibo que ChatGPT ofrece información técnica confiable y actualizada.
		He identificado errores o inexactitudes en las respuestas de ChatGPT.
		Considero que el uso frecuente de ChatGPT ha mejorado mi rendimiento académico.
		Creo que depender demasiado de ChatGPT puede afectar mi aprendizaje autónomo y/o pensamiento crítico

3. Resultados

3.1. Perfil sociodemográfico

Se contó con la participación de 280 estudiantes universitarios, de los cuales 59,1 % fueron hombres y 40,9 % mujeres, la edad promedio fue 22 años, rango 18–45 años, DE ± 3,9 años. Las universidades con mayor representación fueron la Universidad Nacional de Juliaca (34,8 %), la Universidad Privada de Tacna (23,8 %) y la Universidad Nacional Intercultural de Quillabamba (19,5 %). En cuanto a las carreras predominantes, Ingeniería Textil y de Confecciones (27,6%) e Ingeniería de Alimentos (19,5 %) fueron las más representadas. En términos de semestre académico, el quinto ciclo predominó con un 37,1 %, seguido por el séptimo (18,1 %) y el noveno (13,3 %), tal como se aprecia en la Tabla 2.

Tabla 2

Datos sociodemográficos

Variable	Categorías principales	Porcentaje (%)
Sexo	Masculino	59,1
	Femenino	40,9
Universidad	UNAJ	34,8
	UPT	23,8
	UNIQ	19,5
	UNJBG	15,7
	Otras (UNSCH, UNHEVAL)	6,2
Carrera o escuela profesional	Ingeniería Textil y de Confecciones	27,6
	Ingeniería de Alimentos	19,5
	Educación – Idioma extranjero	11,0
	Ingeniería Ambiental	8,6
	Ingeniería Agroindustrial	8,6
	Ingeniería Industrial	7,6
	Otras (Ingeniería electrónica, Ingeniería civil, Ciencias contables y Financieras, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Agronómica, Derecho, Medicina Humana, Arquitectura, Administración de Negocios Internacionales).	17,1
Ciclo o semestre académico	Quinto	37,1
	Séptimo	18,1
	Noveno	13,3
	Sexto	10,5
	Primero	8,6
	Otros (Décimo, Segundo, Cuarto, Octavo, Tercero).	12,4

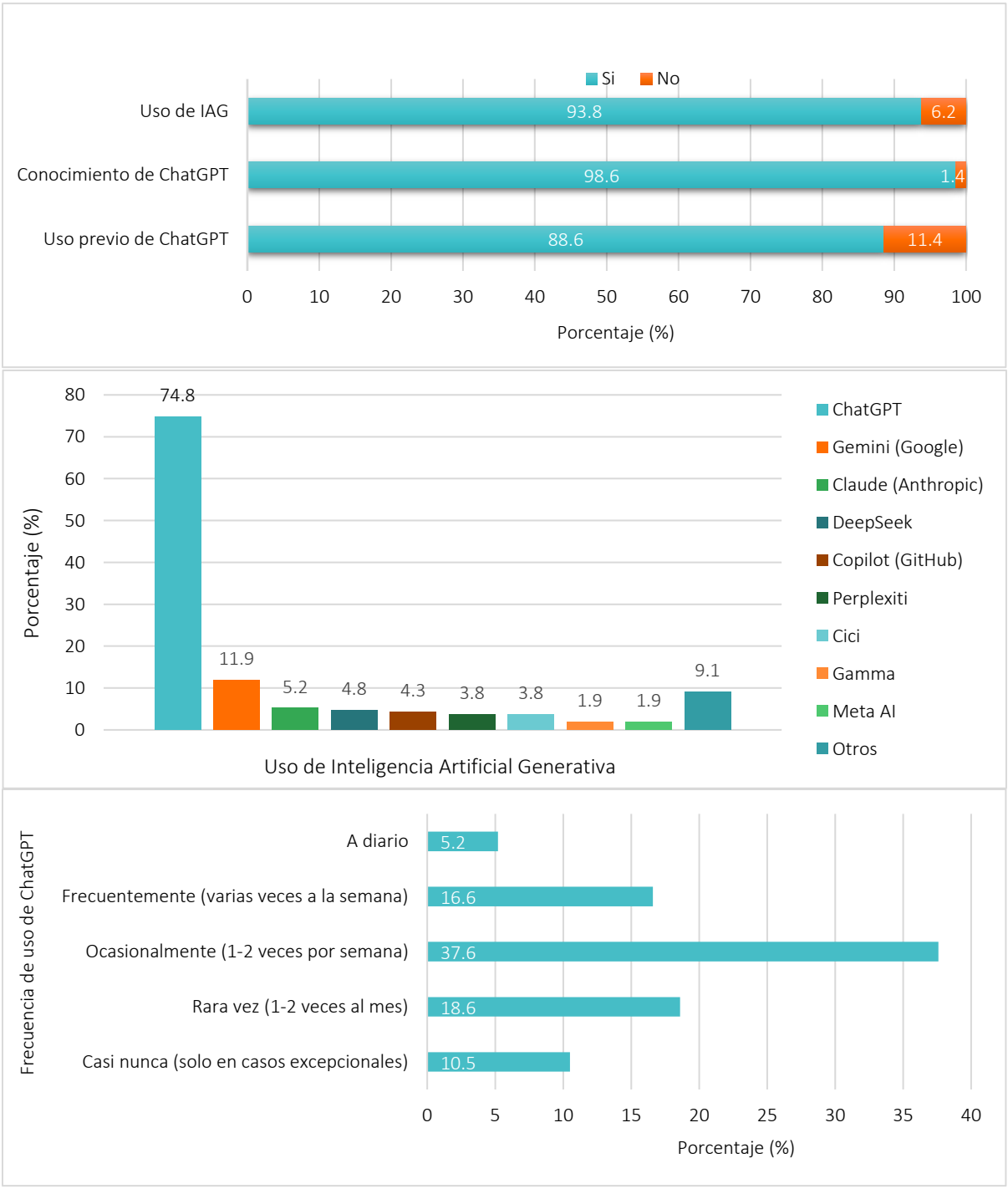
3.2. Uso de herramientas de Inteligencia Artificial Generativa (IAG)

En la Figura 1, se observa que el 93,8 % de los estudiantes indicaron haber utilizado alguna herramienta de este tipo. ChatGPT fue la más mencionada, con un 74,8 %, seguida de Gemini (11,9 %), Claude (5,2 %), DeepSeek (4,8 %), Copilot (4,3 %) y Perplexity (3,8 %). También se mencionaron herramientas no estrictamente de IAG, como Cici, Gamma, Meta AI y Quillbot, lo

que podría indicar cierta confusión en la comprensión de este término. Respecto a ChatGPT, un 98,6 % de los encuestados manifestaron haber oído hablar de esta herramienta, y el 88,6 % ya la había utilizado previamente. En cuanto a la frecuencia de uso para tareas académicas, el 37,6 % usaba ChatGPT de 1 a 2 veces por semana, mientras que solo el 5,2 % reportó usarlo diariamente.

Figura 1

Uso de inteligencia artificial generativa (IAG)



Nota. Las IAG correspondiente al criterio Otros fueron: Leonardo, Monica, Aiva, Pika, ChatMind, Synthesia, Amper Music, Suno AI, Kimi, Jenni AI, Quillbot, DALL-E, Midjourney, Grok y Wolfram.

3.3. Percepciones sobre el uso de ChatGPT

En las dimensiones analizadas de la Tabla 1, se evidenció un uso destacado de ChatGPT como apoyo en la fase inicial de la escritura académica. Un 56,5 % de los participantes manifestó emplear la herramienta para generar ideas, organizar pensamientos, crear borradores y superar bloqueos, lo que refleja su papel como facilitador creativo y organizador cognitivo. Asimismo, el 49,4 % la utiliza para parafrasear conceptos académicos complejos, lo que contribuye a una mejor comprensión de contenidos difíciles. En cuanto a la retroalimentación, un 53,2 % valoró positivamente esta función, destacando que, aunque ChatGPT sirve como punto de partida, un 59,6 % reconoció que no sustituye su propio pensamiento ni escritura.

Referente al soporte en tareas académicas, un 50,6 % destacó su utilidad para encontrar información relevante, mientras que un 34,4 % la valoró para localizar fuentes y referencias, aunque persisten limitaciones en cuanto a la precisión y verificabilidad de estas últimas. Un 36% de los encuestados señaló que ChatGPT ahorra tiempo y esfuerzo en la elaboración de informes, y un 48,9 % valoró su capacidad para ayudar a estructurar y esquematizar trabajos extensos. En la dimensión de valoración crítica, un 41,4 % de los participantes reportó haber identificado errores en las respuestas generadas, mientras que solo un 16,7 % expresó confianza plena en la precisión de la herramienta, lo que refleja una actitud de cautela generalizada. Además, un 44,6 % manifestó preocupación por el impacto del uso frecuente de ChatGPT en su aprendizaje autónomo y desarrollo del pensamiento crítico, lo que subraya la importancia de fomentar un uso equilibrado de estas tecnologías emergentes.

3.4. Asociaciones entre percepciones académicas

a. Frecuencia de uso con asistencia de escritura, soporte en tareas y valoración crítica

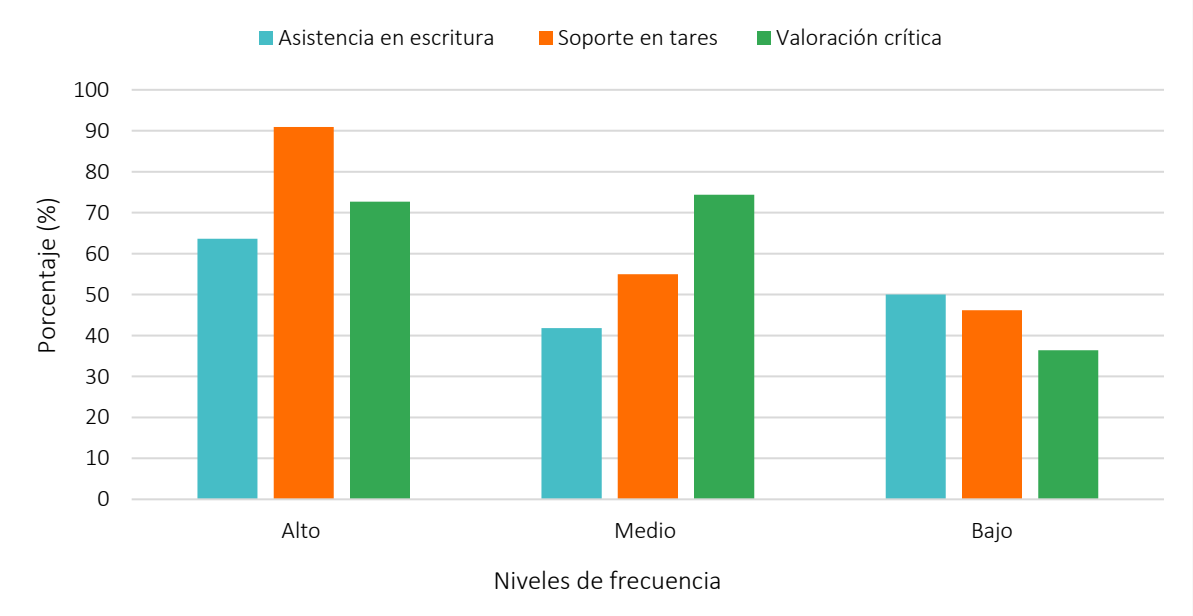
El análisis de la Figura 2, muestra que la mayoría de los estudiantes que utilizan la IA con frecuencia media tienden a percibirla como moderadamente útil en la asistencia a la escritura académica, con un 41,8 % ubicándose en nivel medio. Aquellos que la emplean con mayor frecuencia (diaria o varias veces por semana) también presentan altos niveles de percepción positiva, alcanzando un 60,0 % y 63,6 %, respectivamente, en nivel alto. En contraste, los usuarios de baja frecuencia, quienes la usan rara vez (1-2 veces al mes) reportan una percepción reducida, con solo un 15,4 % y un 50 % para quienes indican casi nunca (solo en casos excepcionales). La relación fue estadísticamente significativa ($\chi^2 = 35{,}218$; $p < 0{,}001$), con una asociación lineal igualmente significativa ($p < 0{,}001$), lo que indica que el uso más frecuente de IA se asocia con una percepción más favorable de su utilidad en la escritura académica.

Respeto al soporte para resolver tareas académicas, los estudiantes que usan IA diariamente reportaron los niveles más altos de percepción positiva (90,9 %), seguidos de quienes la usan varias veces por semana (68,6 %). Aquellos con uso ocasional presentaron un 48,2 % en nivel alto, mientras que el nivel medio es más común entre usuarios que lo utilizan ocasionalmente (46,2 %) y el nivel bajo se presenta con mayor frecuencia en quienes casi nunca la utilizan (54,5 %). Esta relación fue altamente significativa ($\chi^2 = 50{,}089$; $p = 0{,}000$), con fuerte asociación lineal ($p = 0{,}000$). Esta progresión refuerza la idea de que el uso habitual de IA está vinculado con una mayor percepción de ayuda en el ámbito académico. Por último, la frecuencia de uso de IA también se asocia de manera significativa con la valoración crítica de su uso ($\chi^2 = 40{,}987$; $p < 0{,}001$), con una tendencia lineal marcada ($p < 0{,}001$). El nivel alto se

incrementa hasta el 72,7 % en quienes lo usan a diario, el nivel medio alcanza su punto máximo en usuarios poco frecuentes (74,4 %) y el nivel bajo se concentra principalmente entre quienes casi nunca la usan (36,4 %), lo que sugiere que el contacto frecuente con herramientas de IA puede favorecer una actitud crítica más desarrollada entre los estudiantes.

Figura 2

Asociaciones de la percepción según frecuencia de uso de IAG



b. Valoración crítica frente a escuela profesional y ciclo académico

En lo referente a la carrera profesional, el análisis reveló una asociación estadísticamente significativa ($\chi^2 = 47{,}563$; $p = 0{,}012$), aunque sin una tendencia lineal ($p = 0{,}455$). El nivel medio de valoración crítica predomina globalmente (64,5 %), con presencia destacada en Ingeniería de Alimentos (77,8 %), Ingeniería Textil (68,1 %) y Educación en Idioma Extranjero (65,2 %). Ingeniería Electrónica resalta con un 60 % en nivel alto, mientras que Ingeniería Agronómica alcanza el 100 % en esta misma categoría. En cuanto al nivel bajo, Ingeniería Ambiental (31,3 %) e Ingeniería Textil (25,5 %) presentan su mayor presencia. No obstante, se recomienda interpretar estos resultados con cautela debido al tamaño reducido de algunas submuestras por programa académico. Respecto a la relación entre valoración crítica y el ciclo académico, se observó una asociación marginalmente significativa ($\chi^2 = 28{,}526$; $p = 0{,}054$), sin tendencia lineal ($p = 0{,}888$). El nivel alto alcanza su punto más alto en el noveno semestre (37,5 %), el nivel medio predomina en el quinto semestre (75,4 %) y el nivel bajo tiene mayor presencia en los primeros ciclos, como el segundo semestre (25,0 %). Aunque estos patrones sugieren una posible relación con la experiencia académica progresiva, la asociación fue solo mínima, por lo que conviene profundizar en futuras investigaciones.

4. Discusión

A partir de 2023, comenzaron a publicarse estudios empíricos sobre el uso de ChatGPT en el ámbito académico, los cuales exploraron cómo los estudiantes interactúan con esta herramienta. En concordancia con esas investigaciones, los resultados de este estudio reflejan

una adopción generalizada entre estudiantes universitarios del sur del Perú, no solo como herramienta de consulta puntual, sino como un recurso multifuncional que apoya diversas dimensiones del quehacer académico. En la dimensión de asistencia en la escritura académica, se observó que un 56,5 % de los estudiantes estuvo de acuerdo o totalmente de acuerdo en usarlo para generar ideas, organizar pensamientos y crear borradores. Asimismo, un 49,4 % lo emplea para superar el bloqueo del escritor, y un 53,2 % lo utiliza para recibir retroalimentación. Estos hallazgos coinciden con estudios como el de Kishimoto et al. (2025), Punar Özçelik & Yangın Ekşi (2024) y Zhao et al. (2024), que destacan cómo ChatGPT facilita la producción de textos al ofrecer sugerencias, estructuras y ejemplos, reduciendo la ansiedad asociada al inicio de tareas escritas. De manera similar, Črček & Patekar (2023) y Tarchi et al. (2024) indicaron que los estudiantes lo utilizan para generar lluvia de ideas, sintetizar textos y traducir documentos. Sin embargo, resulta destacable que un 59,6 % de los encuestados reconoció que, si bien proporciona un punto de partida útil, no sustituye su propio pensamiento. Este hallazgo demuestra un uso complementario, en línea con lo señalado por Xiao y Yu (2025), quienes sostienen que la IAG cumple un rol de soporte (mediador), más que de reemplazo.

En cuanto al soporte en tareas académicas, un 50,6 % de los estudiantes recurre a ChatGPT para encontrar información relevante, y un 56,5 % para obtener explicaciones detalladas, evidenciando su papel como mediador del aprendizaje. No obstante, el uso para localizar fuentes o referencias fue menor (34,4 %), posiblemente debido a la limitada capacidad para generar referencias académicas verificables, una limitación ya identificada por Franzoni Velázquez et al. (2024) y Giray (2024). Además, solo un 36 % indicó usarlo para ahorrar tiempo en la elaboración de informes, lo que podría reflejar una percepción de que, aunque útil, no reemplaza completamente la investigación ni la redacción propia, como también plantean Tarchi et al. (2024). Por otra parte, el hecho de que un 44 % utilice la herramienta para verificar o contrastar información técnica revela una actitud crítica por parte de los estudiantes, quienes no lo ven únicamente como un generador de contenido, sino como un apoyo para clarificar conceptos complejos. Sin embargo, su uso también enfrenta desafíos relevantes, como las limitaciones en la veracidad de la información generada, ya que los textos producidos pueden ser coherentes, pero no siempre precisos (Ray, 2023).

En relación con la dimensión de valoración crítica, los resultados muestran un panorama ambivalente. Por un lado, solo un 16,7 % confía plenamente en la calidad y precisión de ChatGPT, y apenas un 26,3 % percibe que ofrece información confiable y actualizada. Por otro lado, un 60,8 % reconoció haber identificado errores o inexactitudes en las respuestas, lo cual es un hallazgo clave, ya que evidencia que los estudiantes no son usuarios acríticos. Esto se alinea con lo planteado por Tran Tin y Tran Huu (2023), quienes subrayan la importancia de fortalecer la alfabetización digital crítica para maximizar los beneficios de la IAG. Respecto al impacto percibido en el rendimiento académico, un 29,1 % considera que han mejorado su desempeño, pero un significativo 51,1 % opina que depender excesivamente de la herramienta puede afectar el aprendizaje autónomo y el pensamiento crítico. Esto refleja una conciencia emergente sobre los riesgos de la dependencia tecnológica, consistente con los debates éticos en la literatura reciente (Dubey et al., 2024; Murtiningsih et al., 2024), que advierten que el uso excesivo de la IA podría conducir a una superficialidad cognitiva, limitando el desarrollo de habilidades metacognitivas. Adicionalmente, Bai et al. (2023), Chan y Hu (2023) y Sultan et al. (2025) sugieren que el uso indiscriminado podría comprometer la capacidad de los estudiantes para desarrollar habilidades críticas, analíticas y de redacción autónoma.

5. Conclusiones

El estudio permitió evidenciar que la inteligencia artificial generativa, particularmente ChatGPT, se ha convertido en una herramienta ampliamente adoptada entre los estudiantes universitarios del sur del Perú, destacándose por su papel en la asistencia en la escritura académica, la organización de ideas, la búsqueda de información y el ahorro de tiempo. Aunque los estudiantes valoran su utilidad como apoyo creativo y técnico, mantienen una actitud crítica frente a la precisión de sus respuestas y su impacto en el aprendizaje autónomo y el pensamiento crítico. El análisis general mostró que el 64,5 % de los encuestados usan IA con frecuencia media y tienen una valoración crítica media, mientras que un 19,4 % tiene valoración alta y un 16,1 % baja, destacándose percepciones favorables especialmente entre los usuarios frecuentes.

Estos resultados indican que la IA está siendo adoptada de forma positiva en el entorno académico, aunque con variaciones según características personales y académicas, y resaltan la necesidad de integrarla en marcos pedagógicos explícitos. Las instituciones educativas tienen la oportunidad de diseñar programas que enseñen no solo el uso técnico de estas herramientas, sino también la evaluación crítica de sus resultados, su aplicación en procesos creativos y su utilización responsable. Integrar la alfabetización en inteligencia artificial en el currículo universitario no es solo una oportunidad pedagógica, sino una necesidad para preparar a los estudiantes frente a los retos de la educación digital contemporánea.

Contribución de los autores

E. Chaparro: Conceptualización, metodología, administración del proyecto, validación, redacción – revisión y edición del manuscrito. **J. Arias:** Curación de datos, análisis formal, investigación, recursos, redacción – revisión y edición. **M. Quispe:** Conceptualización, análisis formal, investigación, supervisión, visualización y redacción – revisión y edición.

Conflictos de interés

Los autores manifiestan no tener conflictos de interés.

6. Referencias Bibliográficas

Ali, K., Barhom, N., Tamimi, F., y Duggal, M. (2024). ChatGPT-A double-edged sword for healthcare education? Implications for assessments of dental students. *European Journal of Dental Education: Official Journal of the Association for Dental Education in Europe*, *28*(1), 206–211. https://doi.org/10.1111/eje.12937

Avila-Tomás, J. F., Mayer-Pujadas, M. A., y Quesada-Varela, V. J. (2020). La inteligencia artificial y sus aplicaciones en medicina I: introducción, antecedentes a la IA y robótica. *Atencion primaria*, *52*(10), 778–784. https://doi.org/10.1016/j.aprim.2020.04.013

Bai, L., Liu, X., y Su, J. (2023). ChatGPT: The cognitive effects on learning and memory. *Brain-X*, *1*(3). https://doi.org/10.1002/brx2.30

Chan, C. K. Y., y Hu, W. (2023). Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *20*(1). https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8

Črček, N., y Patekar, J. (2023). Writing with AI: University students' use of ChatGPT. *Journal of language and education*, *9*(4), 128–138. https://doi.org/10.17323/jle.2023.17379

Dubey, S., Ghosh, R., Dubey, M. J., Chatterjee, S., Das, S., y Benito-León, J. (2024). Redefining cognitive domains in the era of ChatGPT: A comprehensive analysis of artificial intelligence's influence and future implications. *Medical Research Archives*, *12*(6). https://doi.org/10.18103/mra.v12i6.5383

Franzoni Velázquez, A. L., Huerta, E., y Jensen, S. (2024). Retracting ChatGPT: completeness and relevance of academic references. *Discover Education*, *3*(1). https://doi.org/10.1007/s44217-024-00333-1

Giray, L. (2024). ChatGPT references unveiled: Distinguishing the reliable from the fake. *Internet Reference Services Quarterly*, *28*(1), 9–18. https://doi.org/10.1080/10875301.2023.2265369

Han, S., Wang, M., Zhang, J., Li, D., y Duan, J. (2024). A review of large language models: Fundamental architectures, key technological evolutions, interdisciplinary technologies integration, optimization and compression techniques, applications, and challenges. *Electronics*, *13*(24), 5040. https://doi.org/10.3390/electronics13245040

Kishimoto, T., Hao, X., Chang, T., y Luo, Z. (2025). Single online self-compassion writing intervention reduces anxiety: With the feedback of ChatGPT. *Internet Interventions*, *39*(100810), 100810. https://doi.org/10.1016/j.invent.2025.100810

Lv, Z. (2023). Generative artificial intelligence in the metaverse era. *Cognitive Robotics*, *3*, 208–217. https://doi.org/10.1016/j.cogr.2023.06.001

Murtiningsih, S., Sujito, A., y Khin Soe, K. (2024). Challenges of using ChatGPT in education: a digital pedagogy analysis. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, *13*(5), 3466. https://doi.org/10.11591/ijere.v13i5.29467

Nemt-Allah, M., Khalifa, W., Badawy, M., Elbably, Y., y Ibrahim, A. (2024). Validating the ChatGPT Usage Scale: psychometric properties and factor structures among postgraduate students. *BMC Psychology*, *12*(1), 497. https://doi.org/10.1186/s40359-024-01983-4

Peres, R., Schreier, M., Schweidel, D., y Sorescu, A. (2023). Editorial: On ChatGPT and beyond: How generative artificial intelligence may affect research, teaching, and practice. *International Journal of Research in Marketing*, *40*(2), 269–275. https://doi.org/10.1016/j.ijresmar.2023.03.001

Punar Özçelik, N., y Yangın Ekşi, G. (2024). Cultivating writing skills: the role of ChatGPT as a learning assistant—a case study. *Smart Learning Environments*, *11*(1). https://doi.org/10.1186/s40561-024-00296-8

Ravšelj, D., Keržič, D., Tomaževič, N., Umek, L., Brezovar, N., A Iahad, N., Abdulla, A. A., Akopyan, A., Aldana Segura, M. W., AlHumaid, J., Allam, M. F., Alló, M., Andoh, R. P. K., Andronic, O., Arthur, Y. D., Aydın, F., Badran, A., Balbontín-Alvarado, R., Ben Saad, H., … Aristovnik,

A. (2025). Higher education students' perceptions of ChatGPT: A global study of early reactions. *PloS One*, *20*(2), e0315011. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0315011

Ray, P. P. (2023). ChatGPT: A comprehensive review on background, applications, key challenges, bias, ethics, limitations and future scope. *Internet of Things and Cyber-Physical Systems*, *3*, 121–154. https://doi.org/10.1016/j.iotcps.2023.04.003

Roumeliotis, K. I., y Tselikas, N. D. (2023). ChatGPT and open-AI models: A preliminary review. *Future Internet*, *15*(6), 192. https://doi.org/10.3390/fi15060192

Sarker, I. H. (2022). AI-based modeling: Techniques, applications and research issues towards automation, intelligent and smart systems. *SN Computer Science*, *3*(2), 158. https://doi.org/10.1007/s42979-022-01043-x

Sultan, M., Taj, A., Sabir, F., Ali, S., y Qureshi, M. O. K. (2025). The effect of ChatGPT on the writing abilities of undergraduate English students. *Journal of Arts and Linguistics Studies*, *3*(1), 67–91. https://doi.org/10.71281/jals.v3i1.210

Tarchi, C., Zappoli, A., Casado Ledesma, L., y Brante, E. W. (2024). The use of ChatGPT in source-based writing tasks. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. https://doi.org/10.1007/s40593-024-00413-1

Tran, T. N., y Tran, H. P. (2023). Exploring the role of ChatGPT in developing critical digital literacies in language learning: A qualitative study. *Proceedings of the AsiaCALL International Conference*, *4*, 1–17. https://doi.org/10.54855/paic.2341

Turing, A. M. (2009). Computing Machinery and Intelligence. En R. Epstein, G. Roberts, G. Beber, (Eds.) *Parsing the Turing Test* (pp. 23–65). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6710-5_3

Williams, R. T. (2024). The ethical implications of using generative chatbots in higher education. *Frontiers in education*, *8*. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1331607

Xiao, Y., y Yu, S. (2025). ¿Can ChatGPT replace humans in crisis communication? The effects of AI-mediated crisis communication on stakeholder satisfaction and responsibility attribution. *International Journal of Information Management*, *80*(102835), 102835. https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2024.102835

Zhao, X., Cox, A., y Cai, L. (2024). ChatGPT and the digitisation of writing. *Humanities & Social Sciences Communications*, *11*(1). https://doi.org/10.1057/s41599-024-02904-x