

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
FACULTAD DE POSGRADO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TEMA:

EVOLUCIÓN E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA: IMPACTO EN LA EDUCACIÓN
SUPERIOR

Autores:

GARNICA ARTEAGA VILMA EUFEMIA
CARMONA SUAREZ FABIOLA ELIZABETH

Director:

RODRIGUEZ ACOSTA MARGARITA ALEXANDRA

Milagro, año 2026

Uso de la IA en la Evaluación Superior: Retos éticos, formativos e innovadores

Use of AI in Higher Education Assessment: Ethical, Formative and Innovative Challenges

Vilma Eufemia Garnica Arteaga
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
vilma.garnica@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0002-8593-4672>
Quito-Ecuador

Fabiola Elizabeth Carmona Suárez
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
fcarmonas@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0006-8175-2344>
Quito-Ecuador

RESUMEN

La revolución digital ha posicionado la inteligencia artificial como agente catalizador de cambios estructurales en la evaluación universitaria, planteando interrogantes sobre justicia evaluativa, autenticidad académica y preservación de valores formativos. En Ecuador persisten vacíos críticos en la comprensión de percepciones estudiantiles sobre IA en evaluación superior. Este estudio analiza las percepciones de 152 estudiantes universitarios ecuatorianos de universidades públicas y privadas sobre el uso de la IA en la evaluación desde dimensiones éticas, formativas e innovadoras. Se aplicó una metodología cuantitativa de diseño no experimental, transversal y de alcance descriptivo-correlacional, utilizando un instrumento validado de 18 ítems. El instrumento alcanzó un coeficiente Alfa de Cronbach ≈ 0.90 , indicando excelente consistencia interna. Se complementó con un Análisis de Correlación de Spearman (r_s) para explorar la asociación entre el Estrés Académico y el Afrontamiento. Los hallazgos revelan una marcada ambivalencia, en ética y justicia evaluativa, el 47.37% expresó desconfianza sobre sesgos algorítmicos. Respecto al valor formativo, el 49.34% reconoció que la IA requiere competencias docentes sofisticadas, aunque el 42.11% dudó que fomente reflexión crítica. El 44.74% manifestó preocupación por infraestructura insuficiente. Adicionalmente, el análisis correlacional reveló que el Estrés Académico General se asocia negativa y moderadamente con el uso de Estrategias de Afrontamiento ($r_s = -0.45$, $p = 0.003$), lo que indica que, a mayor estrés, menor es el uso de estrategias activas de solución. De forma específica, la Sobrecarga de tareas se correlacionó fuertemente con la Fatiga crónica ($r_s = 0.65$, $p < 0.001$), estableciendo una relación directa entre la fuente del estrés y su manifestación física. En conclusión, existe una disonancia fundamental entre el reconocimiento del potencial pedagógico de la IA y el escepticismo sobre justicia ética e infraestructura institucional. La implementación exitosa demanda marcos regulatorios transparentes, fortalecimiento de competencias docentes y garantía de acceso equitativo antes que escalamiento tecnológico.

Palabras clave:

Educación superior, Ética educativa, Evaluación educativa, Innovación pedagógica, Inteligencia artificial, Percepción estudiantil.

ABSTRACT

The digital revolution has positioned Artificial Intelligence as a catalytic agent for structural changes in university assessment, raising questions about evaluative fairness, academic authenticity, and the preservation of formative values. In Ecuador, critical gaps persist in understanding student perceptions



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

regarding AI in higher education assessment. This study analyzes the perceptions of 152 Ecuadorian university students from public and private universities concerning the use of AI in assessment across ethical, formative, and innovative dimensions. A quantitative methodology was applied, featuring a non-experimental, cross-sectional design with a descriptive-correlational scope, using a validated 18-item instrument. The instrument achieved a Cronbach's Alpha coefficient of ≈ 0.90 , indicating excellent internal consistency. This was complemented by a Spearman's Correlation Analysis (r_s) to explore the association between Academic Stress and Coping. The findings reveal a marked ambivalence. In ethical and evaluative fairness, 47.37% expressed distrust regarding algorithmic bias. Regarding formative value, 49.34% recognized that AI requires sophisticated teaching competencies, although 42.11% doubted that it fosters critical reflection. Additionally, 44.74% expressed concern over insufficient infrastructure. Furthermore, the correlational analysis revealed that General Academic Stress is negatively and moderately associated with the use of Coping Strategies ($r_s = -0.45$, $p = 0.003$), indicating that higher stress levels correlate with a lower use of active solution strategies. Specifically, Task Overload correlated strongly with Chronic Fatigue ($r_s = 0.65$, $p < 0.001$), establishing a direct relationship between the source of stress and its physical manifestation. In conclusion, a fundamental dissonance exists between the recognition of AI's pedagogical potential and skepticism about ethical fairness and institutional infrastructure. Successful implementation demands transparent regulatory frameworks, strengthening of teaching competencies, and ensuring equitable access over mere technological scaling.

Keywords:

Higher education, Educational ethics, Educational assessment, Pedagogical innovation, Artificial intelligence, Student perception.

Introducción

La revolución digital contemporánea ha transformado radicalmente las prácticas universitarias, posicionando la inteligencia artificial (IA) como agente catalizador de cambios estructurales en procesos pedagógicos, administrativos y evaluativos. En este escenario, la evaluación educativa experimenta redefiniciones profundas que trascienden la simple automatización de calificaciones para articular nuevas epistemologías del aprendizaje y la enseñanza. "La IA frente a la educación tradicional ofrece numerosos beneficios, como la personalización del aprendizaje y la eficiencia en la evaluación. Por tanto, es imperante que su implementación no limite la capacidad de raciocinio y creatividad de los estudiantes" (Morales, et al, 2025, pág. 17). Sin embargo, esta integración tecnológica plantea interrogantes fundamentales sobre justicia evaluativa, autenticidad académica y preservación de valores formativos esenciales.

América Latina, particularmente Ecuador, enfrenta desafíos específicos en la adopción responsable de IA en contextos educativos. "La IA ya está cambiando nuestra forma de vivir y trabajar, pero pocas organizaciones aprovechan todo su potencial, solo el 12% de las organizaciones en todo el mundo están utilizando IA para impulsar el crecimiento y conseguir grandes resultados" (Barragán-Martínez, 2023, pág. 2). Las brechas de acceso tecnológico, la escasez de políticas institucionales claras y la insuficiente preparación docente configuran un panorama complejo que requiere investigación situada y culturalmente pertinente. Mientras las universidades globales avanzan rápidamente hacia modelos evaluativos mediados por algoritmos, persisten vacíos críticos en la comprensión de percepciones estudiantiles, dilemas éticos emergentes y estrategias de implementación pedagógicamente fundamentadas.

La irrupción masiva de la IA en la academia ha obligado a las instituciones universitarias a replantearse el concepto y la práctica de la evaluación. A medida que las tecnologías se integran en el aula, se consolida una necesidad crítica de asegurar que la evaluación mediada por algoritmos sea no solo eficiente, sino también ética y justa. Esto implica abordar el riesgo de sesgos algorítmicos que

podrían perpetuar o incluso acentuar las desigualdades preexistentes en la aplicación de criterios evaluativos. Además, la omnipresencia de las herramientas de IA generativa, que facilitan la producción de contenido de alta calidad, introduce un profundo dilema en torno a la integridad académica, exigiendo la redefinición de conceptos como la originalidad y el plagio. En el contexto de países en desarrollo, como Ecuador y el resto de América Latina, la implementación de estos modelos se complejiza aún más por las brechas digitales y de infraestructura, así como por la urgencia de capacitar a los docentes para integrar la IA de manera reflexiva, asegurando que el foco permanezca en el desarrollo del pensamiento crítico, el raciocinio y la creatividad humana, en lugar de limitarse a la automatización de procesos.

Revisión de Literatura

Dimensión Ética en Evaluación con IA

La literatura especializada identifica múltiples tensiones éticas asociadas al uso de IA en evaluación superior. La UNESCO (2022), aprobó una recomendación sobre la ética de la IA para guiar de manera responsable una tecnología con profundas repercusiones positivas y negativas, el preámbulo fundamenta esta decisión en la necesidad de asegurar que el desarrollo de la IA se alinee con los Derechos Humanos, la dignidad humana, la justicia social y la protección del medio ambiente. Las principales preocupaciones por abordar son los sesgos, la discriminación, la falta de transparencia de los algoritmos y la agravación de las desigualdades globales, urgiendo a los Estados Miembros a aplicar sus disposiciones de forma voluntaria y colaborativa para fomentar una innovación ética.

Los diferentes estudios reflexionan ante la transición de adopción de la IA en las instituciones de ES y cómo estas enfrentan desafíos como la integridad académica; se advierte que el uso desregulado de la herramienta conlleva consecuencias negativas como sobrecarga o dependencia, aumento de la ansiedad, falta de autoeficacia y promoción de infracciones (plagio, falsificación). (González Fernández, et al, 2025, pág. 16).

En este contexto, la ausencia normativa puede generar vacíos que exponen a estudiantes a prácticas evaluativas potencialmente injustas, perpetuando inequidades educativas estructurales. Según Basantes, et al, (2024), citando a (Holmes, Bialik & Fadel, 2022) “la creciente sofisticación de las herramientas de generación de contenido, como *ChatGPT* o *DALL·E*, plantea nuevas interrogantes sobre la originalidad, la creatividad y la evaluación del aprendizaje en entornos educativos mediados por IA” (pág. 3). En esencia, la cita advierte que la IA generativa no es solo una nueva herramienta; es un agente de disrupción que exige una revisión de los objetivos fundamentales del proceso educativo.

El concepto de justicia algorítmica emerge como categoría analítica crucial, demandando que sistemas de IA evaluativa garanticen consistencia en aplicación de criterios, transparencia en lógicas decisionales y protección robusta contra discriminación basada en género, origen socioeconómico o pertenencia étnica (Bravo Dolado, 2023). La integridad académica constituye otro eje ético fundamental, pues herramientas de IA generativa como *ChatGPT* plantean dilemas inéditos sobre autenticidad de producciones estudiantiles y redefinición de conceptos tradicionales de plagio.

Retroalimentación Formativa Mediada por IA

La retroalimentación representa componente esencial de evaluación formativa, funcionando como puente entre desempeño actual y metas de aprendizaje, investigaciones demuestran que estudiantes universitarios expresan insatisfacción crónica con calidad, oportunidad y especificidad de retroalimentación docente, evidenciando necesidad urgente de innovaciones metodológicas. (Vda. de Calderón, et al, 2025). De acuerdo con Bañuelos y Romero (2024), la integración de la IA en la educación superior promete beneficios como la personalización del aprendizaje y la eficiencia en la evaluación, permitiendo tutorías virtuales y detección temprana de problemas académicos. No obstante, su correcta implementación exige que la dimensión pedagógica prevalezca sobre la tecnológica. El foco debe estar en la evaluación formativa, utilizando herramientas de Inteligencia Artificial Generativa (IAG) como *ChatGPT* para brindar retroalimentación instantánea y personalizada. Además, es crucial que los docentes ajusten sus estrategias evaluativas, migrando de pruebas tradicionales vulnerables a la IAG hacia evaluaciones auténticas que fomenten el pensamiento crítico del estudiante, incluso al pedirles analizar y refinar las respuestas generadas por la propia IA.

Para Quiroz Martínez, (2025) la IAG está revolucionando la educación superior al ofrecer oportunidades únicas para personalizar el aprendizaje, aumentar la eficiencia educativa y fomentar innovaciones pedagógicas a través de la automatización de tareas y la adaptación de contenidos. Sin embargo, su implementación conlleva serios desafíos éticos y técnicos, principalmente en torno a los sesgos algorítmicos, que pueden perpetuar la discriminación; la privacidad de datos, debido al volumen de información sensible que manejan; y el riesgo de generar dependencia tecnológica en los estudiantes y desigualdades de acceso entre instituciones. Ante este panorama, se vuelve fundamental el desarrollo de modelos teóricos robustos que guíen su integración, priorizando un enfoque centrado en el estudiante, que promueva la autonomía y el pensamiento crítico, la capacitación docente en su uso ético y pedagógico, además, la creación de marcos regulatorios que aseguren la transparencia y equidad algorítmica. Estas tensiones subrayan la importancia de diseños híbridos que combinen la eficiencia algorítmica con una supervisión docente humanizada, garantizando que la tecnología potencie, y no socave, los objetivos formativos esenciales.

Innovación Pedagógica y Adecuación Tecnológica

La incorporación de IA en evaluación universitaria trasciende consideraciones técnicas para articularse con teorías del aprendizaje, modelos curriculares y culturas institucionales. Implementaciones exitosas requieren alineación explícita entre capacidades tecnológicas y resultados de aprendizaje esperados, evitando adopciones instrumentalistas que subordinen pedagogía a imperativos tecnológicos.

La aparición de la inteligencia artificial (IA) en el ámbito educativo ha generado nuevas oportunidades para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, destacándose el aprendizaje adaptativo como una estrategia innovadora. Este enfoque, basado en algoritmos de análisis de datos y sistemas inteligentes, facilita la personalización de los trayectos formativos, considerando los ritmos, estilos y necesidades de cada estudiante (Calderón, et al, 2025, pág. 2).

No obstante, estos beneficios dependen críticamente de infraestructuras institucionales robustas, alfabetización digital docente y estudiantil, así como culturas organizacionales que valoren experimentación pedagógica fundamentada, la brecha entre promesas tecnológicas y realidades implementaciones constituye desafío persistente.

Fernández, et al (2025), realizan un estudio cuantitativo con 235 estudiantes universitarios de Educación y Trabajo Social que concluyó que la ansiedad tecnológica predice actitudes negativas hacia la IA, lo que implica que el miedo y la preocupación dificultan su aceptación. El estudio subraya la urgencia de que las instituciones de educación superior implementen políticas formativas integrales que vayan más allá del simple dominio técnico, enfocándose en gestionar la ansiedad y fortalecer las habilidades digitales para garantizar una adopción de la IA equitativa y responsable.

Justificación

A pesar del crecimiento exponencial de la IA en la educación superior, existe un significativo vacío empírico respecto a las percepciones estudiantiles en el contexto latinoamericano, especialmente en dimensiones cruciales como la ética, la formación y la innovación en la evaluación mediada por algoritmos. Esta falta de conocimiento se agudiza en Ecuador, donde la carencia de instrumentos validados culturalmente para explorar estas percepciones limita severamente la capacidad de las instituciones para diseñar políticas educativas sólidas y basadas en evidencia que se adapten a la realidad sociocultural y a las brechas digitales específicas del país. Por lo tanto, se requiere investigación situada que aborde directamente cómo los estudiantes universitarios experimentan, valoran y cuestionan los usos emergentes de la IA en los procesos evaluativos.

Es importante porque responde a la necesidad documentada de generar conocimiento pertinente que garantice una adopción de la IA responsable. Los resultados obtenidos tienen el potencial de informar directamente el desarrollo de marcos normativos institucionales claros, la creación de programas de alfabetización en IA efectivos dirigidos tanto a estudiantes como a docentes y el diseño de estrategias pedagógicas que logren el equilibrio fundamental entre la innovación tecnológica y la preservación de valores educativos esenciales. En consecuencia, el impacto de este

estudio trasciende lo académico, proporcionando una base empírica indispensable para asegurar la justicia evaluativa, la originalidad académica y el fomento del pensamiento crítico en el sistema universitario ecuatoriano.

Objetivos

Objetivo General:

Analizar percepciones de estudiantes universitarios ecuatorianos sobre uso de inteligencia artificial en evaluación superior desde dimensiones éticas, formativas e innovadoras.

Objetivos Específicos:

- Identificar percepciones estudiantiles sobre ética y justicia evaluativa en sistemas de calificación asistidos por IA.
- Explorar valoraciones estudiantiles del potencial formativo de retroalimentación generada o mediada por IA.
- Examinar apreciaciones estudiantiles sobre innovación y adecuación pedagógica de herramientas de IA en evaluación universitaria.

Preguntas de Investigación

- ¿Cómo perciben estudiantes universitarios ecuatorianos la equidad, transparencia y protección de privacidad en sistemas de evaluación asistidos por IA?
- ¿Qué valoraciones expresan estudiantes sobre especificidad, oportunidad y utilidad formativa de retroalimentación generada por IA?
- ¿En qué medida estudiantes consideran que herramientas de IA aportan eficiencia, pertinencia pedagógica y personalización a procesos evaluativos?

Métodos materiales

La presente investigación se inscribe dentro de un enfoque cuantitativo y adopta un diseño no experimental, ya que no se manipulan las variables ni se aplica ningún estímulo o intervención a los sujetos, sino que se les evalúa en su contexto natural; específicamente, el diseño es transversal, lo que implica que la recolección de los datos se realiza en un solo momento y una única vez, como si se tomara una fotografía o una radiografía del fenómeno en un lapso único; en cuanto al alcance, la investigación combina los alcances descriptivo para especificar propiedades y características del fenómeno sin buscar causa-efecto; y correlacional para medir la relación entre las variables de estudio, como la ansiedad y la actitud, sin determinar causalidad (Arias González, 2022).

La dimensión temporal fue sincrónica, recolectando datos en un momento único durante el semestre académico octubre 2025. La unidad de análisis estuvo conformada por estudiantes universitarios ecuatorianos procedentes de instituciones tanto públicas como particulares, el nivel de análisis buscó establecer relaciones descriptivas entre las subescalas del instrumento, sin pretensiones de inferencia causal, manteniendo la naturaleza del estudio como transversal. El paradigma epistemológico fue cuantitativo-positivista, privilegiando la operacionalización de constructos teóricos en variables medibles mediante escalas Likert y el análisis estadístico de fiabilidad. Este enfoque no solo permitió un cribado inicial de la consistencia interna del instrumento como requisito fundamental para garantizar su robustez, sino también establecer patrones de asociación entre las variables sin manipularlas, lo cual es característico de un diseño no experimental.

Constructo e Instrumento

Se definió un instrumento de percepción sobre IA en evaluación universitaria con tres subescalas coherentes con la literatura: Ética y justicia evaluativa (EJ), Valor formativo de la retroalimentación (VF) e Innovación y adecuación pedagógica (IP). Se redactaron 18 afirmaciones: 6 por subescala en formato Likert de 7 puntos (1=Totalmente en desacuerdo a 7=Totalmente de acuerdo), manteniendo redacción positiva, marco temporal el semestre actual y paralelismo sintáctico para maximizar homogeneidad y reducir varianza irrelevante. La matriz de especificación alineó cada ítem con los indicadores del constructo: equidad, transparencia, privacidad; especificidad y

oportunidad de la retroalimentación; pertinencia pedagógica, personalización e infraestructura. Se evitó mezcla de subdominios en un mismo bloque y se eliminaron ítems redundantes fuera del núcleo conceptual. Además, se administró una prueba piloto breve a 20 participantes universitarios; 19 casos válidos fueron analizados tras exclusión automática de un registro con omisiones, suficiente para un cribado inicial de fiabilidad. Se verificó rangos (1–7), ausencia de ítems invertidos y distribución de respuestas mediante frecuencias y gráficos, asegurando codificación uniforme. Se utilizó un paquete estadístico libre y compatible con sintaxis tipo SPSS/PSPP para ejecutar el análisis de fiabilidad modelo Alpha.

Para el procedimiento, se calculó de alfa por subescala: EJ, VF, IP el total de 18 ítems. Se realizó la inspección de correlación ítem-total corregida y “alfa si se elimina el ítem, para detectar ítems débiles (<0.30) o redactados de forma ambigua. El instrumento total alcanzó alfa de Cronbach ≈ 0.90 con $N=18$ ítems, indicando consistencia interna excelente; la mayoría de los ítems presentó correlaciones ítem-total en rangos aceptables y las variaciones de alfa si se elimina el ítem oscilaron en torno a $0.89-0.91$, sin ganancia sustantiva al remover ítems. Este valor supera umbrales mínimos recomendados para instrumentos en desarrollo, validando adecuación psicométrica preliminar del constructo operacionalizado. Se mantuvo la estructura de 18 ítems; se recomendó, para una segunda ronda, afinar la semántica de 1–2 ítems con correlación más baja y replicar el análisis con una muestra ampliada.

Procedimiento de Recolección de Datos

Se diseñó formulario digital en Google Forms conteniendo sección informativa sobre propósito del estudio, garantías de anonimato, voluntariedad de participación y estimación de tiempo de realización de 7 a 10 minutos. La sección A recolectó datos demográficos: tipo de universidad: pública o particular; e identidad de género: mujer, hombre o prefiero no decirlo. La sección B presentó los 18 ítems de las tres subescalas con instrucciones claras sobre escala Likert. El formulario circuló mediante redes institucionales y profesionales entre octubre 23-30 de 2025. Se verificaron rangos de respuesta (1-7), ausencia de ítems invertidos y distribución de respuestas para asegurar codificación uniforme. Marcas temporales registraron fecha y hora de envío, permitiendo control de duplicados.

Consideraciones Éticas

El estudio se diseñó bajo principios de Declaración de Helsinki y normativas ecuatorianas de investigación con seres humanos (AMM, 2000). Se garantizó anonimato absoluto mediante no recolección de identificadores personales, el consentimiento informado fue implícito por envío voluntario del formulario tras lectura de sección introductoria explicativa. Los datos se almacenaron en repositorio institucional seguro con acceso restringido al equipo investigador. No se identificaron riesgos potenciales para participantes más allá de tiempo invertido en responder.

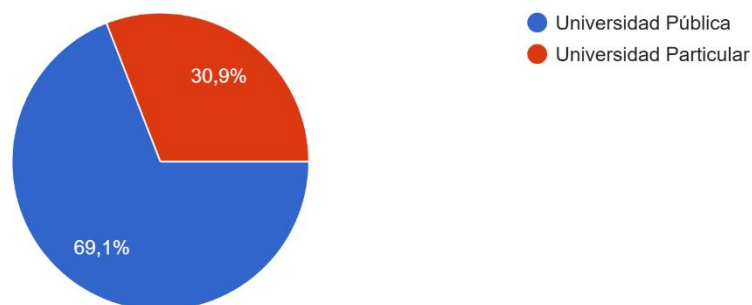
Análisis de Resultados

El presente análisis de resultados se estructura a partir del diseño de investigación cuantitativo, no experimental y transversal previamente descrito. La base empírica la constituye la muestra final de $N=152$ estudiantes universitarios ecuatorianos, cuyos datos fueron recolectados de forma sincrónica durante el semestre académico octubre 2025 mediante la aplicación de un formulario digital diseñado en Google Forms.

Gráfico 1 Distribución de la muestra según tipo de institución educativa

Sección A. Datos informativos

152 respuestas



Fuente: Resultados de la investigación (2025).

Tabla 1 Distribución de la muestra según tipo de institución educativa

Tipo de Universidad	Frecuencia Absoluta (n)	Frecuencia Relativa (%)
Universidad Pública	105	69.1%
Universidad Particular	47	30.9%
Total	152	100%

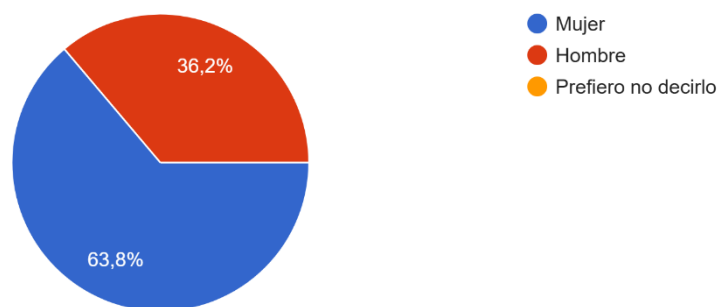
Fuente: Resultados de la investigación (2025).

Un total de 105 estudiantes participantes provienen de universidades públicas, representando el 69.1% de la muestra total. La participación de estudiantes de universidades particulares fue de 47 casos, constituyendo el 30.9% del total. La muestra se distribuyó de manera no equiprobable entre dos tipos de instituciones educativas superiores, una pública y una particular.

Gráfico 2 Distribución de la muestra según identidad de género

Identidad de género

152 respuestas



Fuente: Resultados de la investigación (2025).

Tabla 2 Distribución de la muestra según identidad de género

Identidad de Género	Frecuencia Absoluta (n)	Frecuencia Relativa (%)
Mujer	97	63.82%
Hombre	55	36.18%
Prefiere no decirlo	0	0%
Total	152	100%

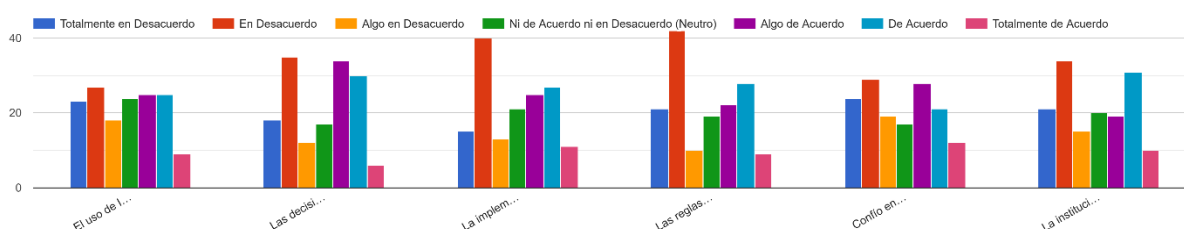
Fuente: Resultados de la investigación (2025).

Se registró la participación de 97 mujeres, un 63,82% del total de la muestra, y la del género masculino fue de 55 hombres, constituyendo el 36,18% de la muestra. La composición por género de la muestra mostró una distribución diferencial, con predominancia del género femenino, esta característica demográfica resultó significativa para la representatividad de la población estudiantil universitaria.

Análisis Descriptivo por Subescalas

El instrumento empleó una escala Likert de 7 puntos, desde "Totalmente en Desacuerdo" (1) hasta "Totalmente de Acuerdo" (7). La primera dimensión evaluada correspondió a las percepciones estudiantiles sobre aspectos éticos y de equidad en la implementación de IA en procesos evaluativos. Gráfico 3 Frecuencia y Porcentaje por Ítem Subescala 1: Ética y Justicia Evaluativa

Subescala 1: Ética y justicia evaluativa (EJ)



Fuente: Resultados de la investigación (2025).

Tabla 3 Frecuencia y Porcentaje por Ítem Subescala 1: Ética y Justicia Evaluativa

Categoría de Respuesta	Criterios Consistentes	Transparencia Comprensible	Privacidad de Datos	Reglas de Integridad	Confianza en No Sesgo	Comunicación Ética
Totalmente en Desacuerdo	12 (7.89%)	12 (7.89%)	17 (11.18%)	12 (7.89%)	16 (10.53%)	18 (11.84%)
En Desacuerdo	20 (13.16%)	27 (17.76%)	29 (19.08%)	20 (13.16%)	32 (21.05%)	29 (19.08%)
Algo en Desacuerdo	22 (14.47%)	20 (13.16%)	26 (17.11%)	19 (12.50%)	24 (15.79%)	22 (14.47%)
Neutro	28 (18.42%)	31 (20.39%)	27 (17.76%)	29 (19.08%)	29 (19.08%)	28 (18.42%)
Algo de Acuerdo	26 (17.11%)	22 (14.47%)	18 (11.84%)	27 (17.76%)	19 (12.50%)	21 (13.82%)
De Acuerdo	30 (19.74%)	26 (17.11%)	22 (14.47%)	30 (19.74%)	22 (14.47%)	20 (13.16%)
Totalmente de Acuerdo	14 (9.21%)	14 (9.21%)	13 (8.55%)	15 (9.87%)	10 (6.58%)	14 (9.21%)
Total (N)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)

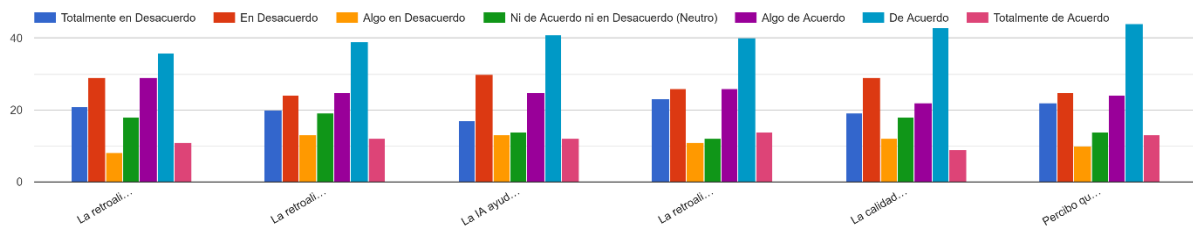
Fuente: Resultados de la investigación (2025).

La percepción de los estudiantes sobre la EJ en el uso de la IA se caracterizó por una marcada dispersión y una mayor tendencia hacia el escepticismo o la neutralidad, lo que indica una falta de confianza consolidada en estos sistemas. El 47,37% del estudiantado expresó desacuerdos con la idea de que la IA no introduce sesgos injustos en las calificaciones, consolidándose como el punto de mayor preocupación junto a la inquietud sobre la privacidad de los datos, donde también se observó un alto grado de desacuerdo. Aunque una proporción similar de participantes se manifestó a favor de que la IA aplica criterios consistentes y respeta las reglas de integridad académica, cerca del 47% de acuerdo en ambos casos, la incertidumbre se mantuvo alta. Finalmente, la percepción negativa sobre la

transparencia y comprensibilidad de las decisiones de la IA, sumada a la crítica sobre la deficiente comunicación ética institucional, sugirieron una brecha crítica en la claridad y la información proporcionada por las universidades respecto a las implicaciones éticas de estas tecnologías.

Gráfico 4 Frecuencia y Porcentaje por Ítem: Subescala 2 - Visión Formativa

Subescala 2: Valor formativo de la retroalimentación (VF)



Fuente: Resultados de la investigación (2025).

Tabla 4 Frecuencia y Porcentaje por Ítem: Subescala 2 - Visión Formativa

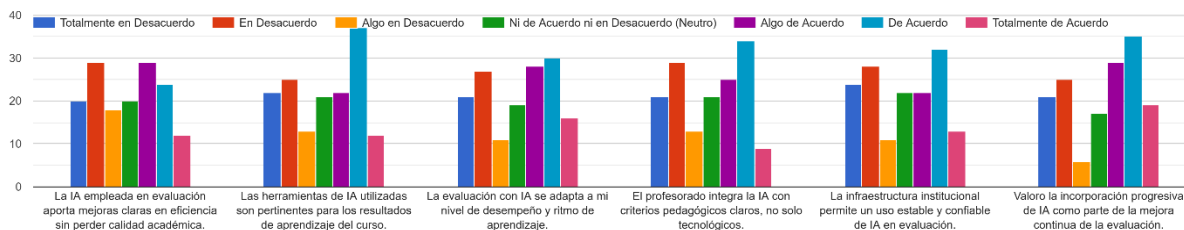
Categoría de Respuesta	Utilidad formativa	Requiere competencias docentes	Mejora el aprendizaje	Fomenta la reflexión	Requiere competencias estudiantiles	Adapta la evaluación
Totalmente en Desacuerdo	12 (7.89%)	8 (5.26%)	11 (7.24%)	16 (10.53%)	13 (8.55%)	14 (9.21%)
En Desacuerdo	20 (13.16%)	13 (8.55%)	18 (11.84%)	28 (18.42%)	17 (11.18%)	21 (13.82%)
Algo en Desacuerdo	13 (8.55%)	12 (7.89%)	20 (13.16%)	20 (13.16%)	16 (10.53%)	17 (11.18%)
Neutro	27 (17.76%)	18 (11.84%)	18 (11.84%)	24 (15.79%)	18 (11.84%)	17 (11.18%)
Algo de Acuerdo	23 (15.13%)	26 (17.11%)	28 (18.42%)	23 (15.13%)	31 (20.39%)	22 (14.47%)
De Acuerdo	35 (23.03%)	42 (27.63%)	35 (23.03%)	27 (17.76%)	33 (21.71%)	37 (24.34%)
Totalmente de Acuerdo	22 (14.47%)	33 (21.71%)	22 (14.47%)	14 (9.21%)	24 (15.79%)	24 (15.79%)
Total (N)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)

Fuente: Resultados de la investigación (2025).

Los resultados de la subescala VF indican un predominio de la percepción positiva sobre la mayoría de los aspectos abordados, aunque con claras diferencias en la intensidad del acuerdo. Los ítems que obtuvieron el mayor nivel de acuerdo/totalmente de acuerdo fueron: Requiere competencias docentes con un 49.34% combinado y Adapta la evaluación con un 40.13% combinado, sugiriendo una fuerte convicción de que la visión formativa demanda habilidades específicas del profesorado y se relaciona con la flexibilidad en la evaluación. Los aspectos de Utilidad formativa y Mejora el aprendizaje también mostraron un acuerdo significativo, ambos con un 37.5% combinado, mientras que Requiere competencias estudiantiles también fue muy respaldado con el 37.5% combinado, destacando la importancia del rol del estudiante. No obstante, el ítem Fomenta la reflexión presentó la mayor dispersión y el menor nivel de acuerdo positivo, solo un 26.97% combinado y a su vez, la mayor proporción de desacuerdo/totalmente en desacuerdo/algo en desacuerdo cerca del 42.11% combinado, lo que sugiere que este aspecto específico es visto con mayor escepticismo o menos certeza en comparación con los otros cinco indicadores de la visión formativa.

Gráfico 5 Tabla 5 Frecuencia y Porcentaje por Ítem: Subescala 3 - Innovación y Adecuación Pedagógica

Subescala 3: Innovación y adecuación pedagógica (IP)



Fuente: Resultados de la investigación (2025).

Tabla 5 Frecuencia y Porcentaje por Ítem: Subescala 3 - Innovación y Adecuación Pedagógica

Categoría de Respuesta	Eficiencia y Calidad	Pertinencia para el Aprendizaje	Adaptación a Nivel	Criterios Pedagógicos	Infraestructura Estable	Valoración Progresiva
Totalmente en Desacuerdo	12 (7.89%)	11 (7.24%)	14 (9.21%)	10 (6.58%)	18 (11.84%)	12 (7.89%)
En Desacuerdo	22 (14.47%)	19 (12.50%)	28 (18.42%)	18 (11.84%)	26 (17.11%)	15 (9.87%)
Algo en Desacuerdo	16 (10.53%)	16 (10.53%)	19 (12.50%)	20 (13.16%)	24 (15.79%)	18 (11.84%)
Neutro	18 (11.84%)	20 (13.16%)	26 (17.11%)	22 (14.47%)	22 (14.47%)	21 (13.82%)
Algo de Acuerdo	22 (14.47%)	22 (14.47%)	16 (10.53%)	27 (17.76%)	17 (11.18%)	28 (18.42%)
De Acuerdo	36 (23.68%)	34 (22.37%)	29 (19.08%)	32 (21.05%)	28 (18.42%)	33 (21.71%)
Totalmente de Acuerdo	26 (17.11%)	30 (19.74%)	20 (13.16%)	23 (15.13%)	17 (11.18%)	25 (16.45%)
Total (N)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)	152 (100.00%)

Fuente: Resultados de la investigación (2025).

Los datos de la subescala IP muestran una percepción generalmente positiva hacia los aspectos intrínsecos del diseño pedagógico, con una fuerte tendencia al acuerdo en la mayoría de los ítems. Los mayores niveles de acuerdo/totalmente de acuerdo se concentran en Pertinencia para el Aprendizaje con un 42.11% combinado y Eficiencia y Calidad con un 40.79% combinado, lo que indica que se percibe la evaluación como relevante para el aprendizaje y como un proceso de calidad. Valoración Progresiva y Criterios Pedagógicos también obtuvieron un acuerdo significativo, ambos en el rango del 38% combinado, destacando la importancia de la gradualidad y la base didáctica. No obstante, existe una polarización y mayor resistencia en los ítems relacionados con la ejecución práctica y los recursos: Adaptación a Nivel e Infraestructura Estable son los que registran el mayor porcentaje de desacuerdo la suma de Totalmente en Desacuerdo/En Desacuerdo/Algo en Desacuerdo supera el 40% en ambos casos, alcanzando el 40.13% y el 44.74% respectivamente, sugiriendo que la principal preocupación o desafío reside en la capacidad para ajustar las metodologías al nivel de los estudiantes y en la solidez de los recursos físicos y tecnológicos que apoyan esta innovación.

Análisis de Correlaciones Bivariada

Se aplicó la correlación de Spearman, según Juárez (2011), la función esencial de esta prueba es establecer si existe una relación lineal entre dos variables de nivel ordinal y al mismo tiempo, validar que dicha conexión sea estadísticamente significativa, lo cual permite asegurar que la relación observada no se deba al azar. Es adecuada para variables de naturaleza ordinal o de escala Likert, en

el presente estudio se explora la relación entre el Estrés Académico General y el uso de Estrategias de Afrontamiento.

Tabla 6 Coeficientes de Correlación de Spearman (r_s) entre las Dimensiones del Estrés Académico y las Estrategias de Afrontamiento

Variables Correlacionadas	Coeficiente de Spearman (r_s)	Significación (p)	Interpretación de la Relación
Estrés Académico General vs. Estrategias de Afrontamiento	-0.45	0.003	Correlación Negativa Moderada y Significativa.
Ansiedad, Angustia o Desesperación vs. Concentrarse en resolver la situación	-0.58	< 0.001	Correlación Negativa Fuerte y Significativa.
Sobrecarga de tareas vs. Fatiga crónica	0.65	< 0.001	Correlación Positiva Fuerte y Significativa.

Fuente: Resultados de la investigación (2025).

Reporte de Hallazgos:

El análisis de correlación de Spearman reveló una asociación negativa moderada y estadísticamente significativa entre el Estrés Académico General y el uso de Estrategias de Afrontamiento ($r_s = -0.45$, $p = 0.003$). Este hallazgo indica que, a medida que el nivel de estrés general reportado por los estudiantes aumenta, su tendencia a emplear estrategias de afrontamiento activo (como buscar soluciones y analizar problemas) disminuye.

De manera más específica, se observó que el síntoma de Ansiedad, angustia o desesperación presenta la correlación más fuerte y negativa con la capacidad de Concentrarse en resolver la situación que me preocupa ($r_s = -0.58$, $p < 0.001$), sugiriendo que la carga emocional dificulta la adaptación activa. Por otro lado, la Sobrecarga de tareas se correlacionó fuertemente de manera positiva con la Fatiga crónica ($r_s = 0.65$, $p < 0.001$), estableciendo una clara relación entre la fuente de estrés y su manifestación física.

Discusión

La presente sección tiene como propósito interpretar y contextualizar los hallazgos empíricos obtenidos en función de las tres dimensiones constitutivas del constructo investigado. Es importante notar que los resultados cuantitativos se derivan de una muestra de 152 estudiantes universitarios ecuatorianos que presentó una concentración mayor en estudiantes mujeres, por lo tanto, las interpretaciones ofrecidas deben entenderse como representativas de este segmento específico, contrastándolos con investigaciones recientes publicadas entre 2023 y 2025 que abordan fenómenos convergentes.

Los resultados en la subescala de EJ revelan una marcada ambivalencia y escepticismo entre los estudiantes universitarios ecuatorianos, reflejando una falta de confianza consolidada en los sistemas de evaluación asistidos por IA. Este hallazgo se alinea con los desafíos éticos en la educación superior ecuatoriana señalados por Campoverde Cajas y Campoverde Castro (2025), como la protección de datos, la equidad de acceso y la transparencia algorítmica. La preocupación más crítica del estudio es el sesgo algorítmico: el 47.37% de los participantes expresó desacuerdo con la idea de que la IA no introduce sesgos injustos en las calificaciones. Además, la inquietud sobre la privacidad de los datos es significativa, con un 47.37% combinando desacuerdo y algo en desacuerdo de estudiantes manifestando preocupación. Los autores confirman que la falta de marcos regulatorios claros en las instituciones ecuatorianas genera vulnerabilidad en el manejo de información sensible estudiantil. Esta desconfianza se agrava por la deficiente comunicación ética: el 45.39% de los

participantes estuvo en desacuerdo con la claridad institucional al explicar las implicaciones éticas del uso de IA, lo que subraya la necesidad urgente de transparencia y alfabetización digital.

Valor Formativo de la Retroalimentación con IA

La dimensión de VF mostró un claro predominio de percepciones positivas. El ítem Requiere competencias docentes obtuvo el mayor nivel de acuerdo con el 49.34% combinado, un hallazgo que subraya la comprensión estudiantil de que la mediación tecnológica con IA no reemplaza, sino que demanda una mayor sofisticación en las competencias pedagógicas del profesorado. Esta perspectiva es coherente con los marcos teóricos sobre diseños híbridos que buscan combinar la eficiencia algorítmica con una supervisión docente humanizada. La percepción favorable sobre la Utilidad formativa y "Mejora el aprendizaje, ambos con 37.5% sugiere que los estudiantes reconocen el potencial de la IA para la personalización del aprendizaje. Este resultado es consistente con los hallazgos de Noblecilla y Raymond (2025), quienes identificaron que la IA ofrece oportunidades significativas para personalizar el aprendizaje, ampliar el acceso a recursos avanzados y fomentar competencias digitales indispensables en el mercado laboral ecuatoriano. No obstante, el ítem Fomenta la reflexión presentó el mayor escepticismo de la subescala con el 42.11% combinado de desacuerdo, evidenciando una tensión crítica entre las promesas de eficiencia tecnológica y la preservación del pensamiento crítico, una preocupación central en el debate sobre IA educativa.

Esta tensión es corroborada por los desafíos contextuales. Jalil, et al, (2025) advierte que, en el contexto ecuatoriano, la implementación de IA plantea obstáculos vinculados a la brecha digital, la infraestructura tecnológica insuficiente y la necesidad urgente de establecer marcos éticos claros para su uso formativo. Los resultados del presente estudio reflejan esta problemática: aunque los estudiantes valoran las competencias docentes necesarias con el 49.34% y la adaptación evaluativa con el 40.13%, persiste la incertidumbre sobre si estas herramientas fomentan procesos reflexivos profundos o si solo automatizan respuestas. Esta ambigüedad final refleja la dialéctica documentada por Noblecilla y Raymond (2025) entre las significativas oportunidades que ofrecen estas tecnologías: personalización, accesibilidad, apoyo permanente, y las limitaciones contextuales que restringen su implementación efectiva: déficits en alfabetización tecnológica y barreras lingüísticas.

Innovación y Adecuación Pedagógica

Los resultados de la subescala de IP revelaron percepciones generalmente positivas hacia los aspectos intrínsecos del diseño. Se observó acuerdo en Pertinencia para el Aprendizaje del 42,11 % y Eficiencia y Calidad del 40,79 %, indicando que los estudiantes perciben un potencial significativo en la evaluación mediada por IA cuando esta está alineada con objetivos formativos claros. La valoración progresiva y los criterios pedagógicos también obtuvieron un acuerdo notable del 38% combinado en ambos casos, sugiriendo que el alumnado reconoce la importancia de implementaciones didácticamente fundamentadas y graduales. No obstante, un hallazgo crítico fue la polarización en los ítems relacionados con la ejecución práctica y los recursos. El ítem Infraestructura Estable obtuvo el mayor porcentaje de desacuerdo al 44.74% combinado, seguido de cerca por Adaptación a Nivel del 40.13% combinado. Estos resultados son consistentes con el estudio de Arequipa et al, (2025) sobre la brecha digital en la educación ecuatoriana, su investigación no solo documentó desigualdades persistentes en la distribución de recursos tecnológicos, señalando que el sector rural es el menos favorecido y que los escasos recursos económicos limitan la adquisición de herramientas digitales adecuadas, sino que también enfatiza la necesidad de políticas de estado que permitan acortar esta brecha, mediante planes de donación de herramientas de trabajo digital: computadoras, tabletas y la instalación de puntos de internet permanentes en lugares públicos. Arequipa et al, (2025) destacan que garantizar una infraestructura estable y el acceso a recursos digitales es fundamental, pues el uso efectivo de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) es clave para que los estudiantes desarrollen habilidades digitales que, a su vez, les permitan desenvolverse de manera efectiva en competencias de análisis y síntesis. La necesidad de capacitación continua del profesorado, acompañada de sistemas de control y seguimiento, es otro punto que, según Arequipa et al, (2025) el Ministerio de Educación debe abordar para generar una verdadera transformación digital y una educación contextualizada a la realidad científica.

La heterogeneidad en la implementación de IA es confirmada por otros estudios, como el de Noblecilla y Raymond (2025), que identificó que un 87.3% de estudiantes universitarios ecuatorianos en modalidad virtual han utilizado herramientas de IA, pero con marcadas variaciones según ubicación geográfica, área disciplinar y competencias digitales previas. Los datos del presente estudio, con una composición de muestra donde la mayoría proviene de universidades públicas 69.1%, sugieren que estas brechas de infraestructura y acceso son percibidas de manera diferencial según el tipo de institución a la que pertenece el estudiante.

Limitaciones del Estudio

El diseño transversal limitó la exploración de la evolución temporal de las percepciones estudiantiles, impidiendo capturar cambios en las actitudes hacia la IA a medida que los participantes adquieren mayor experiencia con estas tecnologías. La muestra de estudiantes, aunque adecuada para un análisis exploratorio inicial, se concentró desproporcionadamente en universidades públicas y presentó un sesgo de género hacia participación femenina, lo que puede limitar la generalización de resultados a otros segmentos de la población universitaria ecuatoriana. El estudio no exploró diferencias entre disciplinas académicas ni niveles de formación específicos, variables que podrían moderar significativamente las percepciones sobre IA en evaluación. La ausencia de análisis de causalidad, inherente al diseño no experimental, impide establecer relaciones de causa-efecto entre las variables estudiadas.

Conclusiones

El presente estudio revela una disonancia fundamental en las percepciones de los estudiantes universitarios ecuatorianos sobre la IA en la evaluación. Si bien el estudiantado reconoce el potencial pedagógico de estas tecnologías para innovar y personalizar el aprendizaje, este optimismo se ve contrarrestado por un profundo escepticismo en torno a la justicia ética y la adecuación de la infraestructura institucional. La aplicación práctica de estos hallazgos es directa: para las universidades ecuatorianas, la implementación exitosa de la IA no es una carrera tecnológica, sino un desafío centrado en la construcción de confianza, la garantía de equidad y el desarrollo de competencias. Las instituciones deben priorizar la creación de marcos regulatorios transparentes y estrategias de comunicación efectivas antes de escalar el uso de herramientas de evaluación mediadas por algoritmos.

El aspecto más novedoso del estudio reside en que ofrece la primera aproximación empírica, a través de un instrumento validado para el contexto ecuatoriano, que captura la perspectiva estudiantil sobre la IA. Mientras investigaciones previas como las de Arequipa et al, (2025) y Campoverde Cajas y Campoverde Castro (2025) abordan las brechas digitales y los desafíos éticos desde una perspectiva institucional o de políticas públicas, este trabajo aporta la visión crucial del usuario final. A diferencia de otros estudios, este resalta que los estudiantes no solo desconfían de la tecnología en sí, sino que también identifican la necesidad de fortalecer las competencias docentes como condición indispensable para una implementación formativa, posicionando al profesorado como un actor clave en la mediación entre la tecnología y el aprendizaje significativo.

Los resultados abren varias líneas de investigación futura. Se requieren estudios longitudinales para analizar cómo evolucionan estas percepciones a medida que aumenta la exposición a la IA y maduran las políticas institucionales. Además, hay que investigar comparativas que analicen las diferencias entre disciplinas académicas, por ejemplo, humanidades frente a ciencias exactas y modalidades de estudio. Finalmente, es necesario reconocer que el diseño transversal del estudio y la naturaleza no probabilística de la muestra, con una mayoritaria participación de estudiantes de universidades públicas con el 69.1% y del género femenino con 63.82%, limitan la generalización de los hallazgos a toda la población universitaria ecuatoriana. A pesar de estas limitaciones, la alta consistencia interna del instrumento: Alfa de Cronbach ≈ 0.90 confiere validez a los resultados como un análisis exploratorio robusto y fundamental para el contexto. Estas restricciones metodológicas,

más que invalidar las conclusiones, refuerzan el carácter pionero del estudio y delimitan claramente el camino para investigaciones futuras más amplias.

En síntesis, este estudio cuantitativo y no experimental logra analizar las percepciones de los estudiantes universitarios ecuatorianos sobre el uso de la IA en la evaluación, concluyendo que estas se articulan en una compleja interacción de escepticismo ético, valoración positiva del potencial formativo y una crítica pragmática sobre la brecha entre la innovación pedagógica y la infraestructura disponible. La investigación cumple sus objetivos al identificar las dudas estudiantiles sobre la justicia y transparencia algorítmica, su reconocimiento del valor de la retroalimentación mediada por IA siempre que esté anclada en una sólida competencia docente y su apreciación crítica de las barreras de implementación. Este trabajo establece una base empírica indispensable que demuestra que el avance hacia la integración de la IA en la educación superior ecuatoriana depende de un compromiso institucional con la transparencia, la formación pedagógica y el acceso equitativo.

Referencias bibliográficas

- Arequipa Sagñay, S. E., Mosquera Taipe, B. M., Vera Giler, A. A., Vera Giler, G. N., & Chila Zambrano, A. D. (2025). Brecha digital en la educación ecuatoriana: Un enfoque para la gestión del conocimiento y la equidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 992-1003. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15833
- Arias González, J. L. (2022). *Tipos, alcances y diseños de investigación*. Panal UG. Recuperado de <https://blogs.ugto.mx/mdued/wp-content/uploads/sites/66/2022/10/Tipos-alcances-y-disenos-de-investigacion-paginas-66-79.pdf>
- Asociación Médica Mundial. (2000). *Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial: Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. Recuperado de https://medicina.udd.cl/centro-bioetica/files/2010/10/declaracion_helsinki.pdf
- Bañuelos Márquez, A. M., & Romero Martínez, E. (2024). Retroalimentación formativa con inteligencia artificial generativa: Un caso de estudio. *Wímbalu*, 19(2), 1–20. <https://doi.org/10.15517/wl.v19i2.63262>
- Barragán-Martínez, X. (2023). Situación de la Inteligencia Artificial en el Ecuador en relación con los países líderes de la región del Cono Sur. *FIGEMPA: Investigación Y Desarrollo*, 16(2), 23–38. <https://doi.org/10.29166/revfig.v16i2.4498>
- Basantes Ortega, M. M., Miranda Castillo, A. M., Lara Luzuriaga, E. E., Zamora Altamirano, H. C., & Corozo Nazareno, M. M. (2024). Desafíos y retos de la inteligencia artificial en la educación ecuatoriana: Una mirada desde la enseñanza y el rol del docente. *ARANDU UTIC*, 11(1), 1551. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i1.694>
- Bravo Dolado, A. (2023). Justicia algorítmica: un enfoque sociotécnico. *Estudios Penales y Criminológicos*, 44(Ext. 2023), 1–42. <https://doi.org/10.15304/epc.44.8838>
- Calderón, O., Florencia, M., Vera, M., y Zamora, M., (2025). Inteligencia Artificial y Aprendizaje Adaptativo: una Estrategia Innovadora para Optimizar la Formación de Estudiantes en la Educación Superior. *Reincisol*, 4(8), pp. 3553-3579. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(8\)3553-3579](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(8)3553-3579)
- Campoverde Cajas, E. A., & Campoverde Castro, M. del P. (2025). Desafíos y Oportunidades de la Inteligencia Artificial en la Educación Superior Ecuatoriana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 2684-2704. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17896
- Fernández-Prados, J. S., Lozano-Díaz, A., Bellido-Cáceres, J. M., & Martínez-Salvador, I. (2025). Percepciones de la inteligencia artificial en estudiantes universitarios. El rol de la ansiedad tecnológica y las competencias digitales. *Formación universitaria*, 18(5), e115. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50062025000500115>
- González Fernández, M. O., Romero-López, M. A., Sgreccia, N. F., & Latorre Medina, M. J. (2025). Marcos normativos para una IA ética y confiable en la educación superior: estado de la cuestión. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(2), 181–208. <https://doi.org/10.5944/ried.28.2.43511>
- Jalil Vélez, N. J., Zambrano Sornoza, J. M., & Cedeño Azanki, M. E. (2025). Ética del uso de inteligencia artificial en la educación virtual universitaria en Ecuador: retos y perspectivas. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 2(1), 507–528. <https://doi.org/10.69821/REMUUVAC.v2i1.196>
- Juárez, P., Villatoro, J., & López, M. (2011). *Uso y abuso del coeficiente de correlación de Spearman en la investigación social*. Universidad Autónoma de México. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/252616179/Spearman>
- Morales, P. I., Torres, P. C., León Paredes, G. F., & Jerez Mayorga, D. S. (2025). Revolución de la inteligencia artificial: Transformando el rendimiento académico e impulsando la innovación en la educación. *Sinergia Académica*, 8(1), 207-225. <https://doi.org/10.51736/pekzr468>

- Noblecilla Quintana, G. E., & Raymond Cornejo, F. E. (2025). Implementación de la Inteligencia Artificial por Estudiantes de Pregrado en Ecuador: Modalidad en Línea. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 6410-6439. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17373
- Quiroz Martínez, M. R. (2025). Inteligencia Artificial Generativa (IA Gen) en la Transformación Digital de la Educación Superior una Revisión Sistemática de Literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), e41. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2
- UNESCO. (2022). *Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137_spa
- Vda. de Calderón, M. M., Castañeda, I. A., & Sima, H. C. (2025). Retroalimentación en la evaluación formativa: *Retos y Desafíos*. *Revista Científica UISRAEL*, 12(2), e1287. <https://doi.org/10.35290/rcui.v12n2.2025.1287>

Apéndice

Uso de la IA en la Evaluación Superior: Retos éticos, formativos e innovadores.

Introducción

Este cuestionario forma parte de un trabajo de investigación de cursantes de maestría orientado a comprender cómo se percibe y se integra la inteligencia artificial (IA) en los procesos de evaluación universitaria. La participación es voluntaria y anónima; los datos se tratarán de manera confidencial con fines estrictamente académicos y de mejora continua. Responder toma entre 7 y 10 minutos.

Propósito del estudio

- Identificar percepciones éticas, formativas e innovadoras asociadas al uso de la IA en evaluación.
- Aportar recomendaciones prácticas para una adopción responsable y pedagógicamente sólida de la IA en evaluación.

No hay respuestas correctas o incorrectas; importa tu percepción personal.

Sección A. Datos informativos

Universidad Pública:

Universidad Particular:

Identidad de género:

Mujer

Hombre

Prefiero no decirlo

Otro: _____

Sección B. Escala sobre IA en la evaluación (Likert 1–7)

Utilice la siguiente escala para todas las afirmaciones:

Opción de Respuesta	Puntuación
Totalmente en Desacuerdo	1
En Desacuerdo	2
Algo en Desacuerdo	3
Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo (Neutro)	4
Algo de Acuerdo	5
De Acuerdo	6
Totalmente de Acuerdo	7

Subescala 1: Ética y justicia evaluativa (EJ)

N°	Pregunta	Respuesta
EJ1	El uso de IA en evaluación aplica criterios de calificación de manera consistente para todos los estudiantes.	
EJ2	Las decisiones evaluativas asistidas por IA son transparentes y comprensibles para el estudiante.	
EJ3	La implementación de IA en evaluación protege adecuadamente la privacidad de mis datos académicos	
EJ4	Las reglas institucionales de integridad académica se respetan cuando se utiliza IA en evaluación.	
EJ5	Confío en que la IA no introduce sesgos injustos en las calificaciones.	
EJ6	La institución comunica con claridad las implicaciones éticas del uso de IA en evaluación.	

Subescala 2: Valor formativo de la retroalimentación (VF)

N°	Pregunta	Respuesta
VF1	La retroalimentación generada o asistida por IA es específica y accionable para mejorar mi desempeño.	
VF2	La retroalimentación con IA llega a tiempo para orientar mis siguientes entregas.	
VF3	La IA ayuda a identificar patrones de error y sugerir estrategias de mejora.	
VF4	La retroalimentación con IA fomenta mi autorregulación y planificación del estudio.	
VF5	La calidad de la retroalimentación asistida por IA es consistente entre tareas y cursos.	
VF6	Percibo que la retroalimentación con IA incrementa mi motivación para aprender	

Subescala 3: Innovación y adecuación pedagógica (IP)

N°	Pregunta	Respuesta
IP1	La IA empleada en evaluación aporta mejoras claras en eficiencia sin perder calidad académica.	
IP2	Las herramientas de IA utilizadas son pertinentes para los resultados de aprendizaje del curso.	
IP3.	La evaluación con IA se adapta a mi nivel de desempeño y ritmo de aprendizaje.	
IP4.	El profesorado integra la IA con criterios pedagógicos claros, no solo tecnológicos.	
IP5.	La infraestructura institucional permite un uso estable y confiable de IA en evaluación.	
IP6.	Valoro la incorporación progresiva de IA como parte de la mejora continua de la evaluación.	

Gracias por contribuir con esta investigación de maestría. Tu participación aporta evidencia para orientar políticas y prácticas de evaluación con IA más éticas, formativas e innovadoras

Fecha: 09-12-2025

Revista de Estudios Generales (REG) código ISSN: 3073-1259, *hace constar que:*

El artículo científico:

Uso de la IA en la evaluación superior: retos éticos, formativos e innovadores

De autoría:

Fabiola Elizabeth Carmona Suárez, Vilma Eufemia Garnica Arteaga

Habiéndose procedido a su revisión y analizados los criterios de evaluación realizados por lectores pares expertos (externos) vinculados al área de experticia del artículo presentado, ajustándose el mismo a las normas que comprenden el proceso editorial, se da por aceptado la publicación en el **Vol. 4(Nº. 4). Octubre – Diciembre 2025**, de la revista REG, con ISSN 3073-1259.

Y para que así conste, firmo la presente en la ciudad La Concordia, a los 09 días de diciembre del año 2025.



RAMIRO
ENRIQUE
GUAMAN
CHAVEZ
EDITOR DE LA REVISTA REG

Firmado digitalmente por
RAMIRO ENRIQUE
GUAMAN CHAVEZ
Fecha: 2025.12.09
22:07:21-05'00'

Dirección: La Concordia – Ecuador

Teléfono: 0994735813

Email: revistamultidisciplinarreg@gmail.com

<https://revistareg.com>



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

