

EDUCACIÓN, HUMANIDADES Y SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN

Miradas interdisciplinarias



Fabrizio Manuel Sirignano
Nadia Carlomagno
Miquel Gonzàlvez Blasco

(Eds.)

Dykinson ebook

**EDUCACIÓN, HUMANIDADES
Y
SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN.
Miradas interdisciplinarias**

Fabrizio Manuel Sirignano
Nadia Carlomagno
Miquel Gonzàlvez Blasco

(Eds.)

Dykinson, S.L.

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos



*Este ebook se encuentra registrado bajo licencia Creative Commons.
Reconocimiento-NoComercial-SinObraderivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)
Para más información, consulte la web:
<https://creativecommons.org/share-your-work/licenses/>*

© Copyright by
Los autores
Madrid, 2026

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7047-101-9
DOI: <https://doi.org/10.14679/4718>

Preimpresión por:
Besing Servicios Gráficos S.L.
e-mail: besingsg@gmail.com

Tabla de contenido

<i>Prólogo. Pedagogías y didácticas en la sociedad compleja. Reflexiones, experiencias, modelos.....</i>	<i>10</i>
<i>Capítulo 1. ¿Qué formación requiere el profesorado regular para la inclusión en las aulas ordinarias del alumnado escolarizado en unidades especiales?</i>	<i>14</i>
Javier Abellán Rubio & Pilar Arnaiz Sánchez	
<i>Capítulo 2. El juego sabio, correcto y magnífico de la enseñanza de la arquitectura</i>	<i>26</i>
Gonzalo Nicolás Accardi Barrientos	
<i>Capítulo 3. Rúbrica para la evaluación de habilidades socioemocionales en Educación Infantil y Primaria en contextos de juego: diseño y confiabilidad</i>	<i>37</i>
Marina Alférez Pastor	
<i>Capítulo 4. Estrategias de innovación docente: gamificación y ABJ para fortalecer competencias socioemocionales en las primeras etapas escolares.....</i>	<i>48</i>
Marina Alférez Pastor	
<i>Capítulo 5. Capital sexual, agencia y vida: una lectura de la sexualización digital durante la adolescencia</i>	<i>59</i>
Kristel Anciones Anguita	
<i>Capítulo 6. Diferencias de género en la actividad física y el deporte en adolescentes gitanos de Alicante.....</i>	<i>70</i>
Bruno Bernabeu Vilaplana, José Antonio Carbonell Martínez & M. ^a Alejandra Ávalos-Ramos	
<i>Capítulo 7. Unidad de programación «La música de lo cotidiano»: análisis teórico para una educación competencial, inclusiva y contextualizada</i>	<i>82</i>
Juan Carlos Bonill-López & María Amaya Epelde-Larrañaga	
<i>Capítulo 8. Innovar los escenarios de formación con la metodología del Teatro Invisible.....</i>	<i>94</i>
Maria Buccolo & Michele Merolla	
<i>Capítulo 9. Prácticas educativas inclusivas en la enseñanza del inglés a alumnado sordo: la realidad bilingüe del Colegio Gaudem.....</i>	<i>105</i>
Sandra Cazalla Ramón, Ariadna Monjo-Oliver & Lluís Barceló-Coblijn	
<i>Capítulo 10. Català com a llengua adicional i expressió escrita: una anàlisi d'errors en el nivell B1.....</i>	<i>116</i>
Elga Cremades	
<i>Capítulo 11. Hedging through time and language: a corpus study of English and French film subtitles</i>	<i>129</i>
Néstor de Armas Guerra	
<i>Capítulo 12. Écologie du langage et didactique du français langue étrangère : vers une pédagogie éthique, durable et engagée.....</i>	<i>139</i>
Ana Paula, De Oliveira	

<i>Capítulo 13. De los discursos a los códigos: percepciones profesionales sobre la inclusión social en salud mental.....</i>	<i>148</i>
Irene del Brío-Alonso, María-Victoria Martín-Cilleros & María-Cruz Sánchez-Gómez	
<i>Capítulo 14. El ritual primitivo en cine colombiano de principios del siglo veintiuno</i>	<i>158</i>
Rosario del Olmo Sánchez	
<i>Capítulo 15. Interacción motriz y aprendizaje en el ciclo superior de Educación Primaria: revisión sistematizada de la literatura</i>	<i>168</i>
Ana María Espada Follana & Gabriel Díaz Cobos	
<i>Capítulo 16. Inteligencia artificial en educación superior: Explorando las percepciones y usos de la herramienta ChatGPT en el alumnado universitario.....</i>	<i>177</i>
María del Carmen García-Mendoza	
<i>Capítulo 17. Diseño de infografías interactivas con Genially como herramienta de innovación docente para analizar problemas psicosociales en el Grado en Psicología.....</i>	<i>189</i>
María del Carmen García-Mendoza & María-Isabel Mendoza-Sierra	
<i>Capítulo 18. Identidad emocional docente y ansiedad hacia la enseñanza de las matemáticas.....</i>	<i>202</i>
José García Suárez	
<i>Capítulo 19. Registerial Features of Nineteenth-Century Cooking Recipes: A Corpus-Based Study.....</i>	<i>215</i>
Rocío Gragera Retuerto	
<i>Capítulo 20. Inferring Stress-Timed Rhythm from Written Songs: A Phonetic–Phonological Study of Elton John</i>	<i>228</i>
Rocío Gragera Retuerto	
<i>Capítulo 21. Aprender a través del arte y los museos para visibilizar narrativas silenciadas en enseñanza de la historia de Educación Primaria</i>	<i>241</i>
María José Guillén Ayala & Juan Ramón Moreno Vera	
<i>Capítulo 22. Fundamentos éticos, críticos y pedagógicos para la implementación de la inteligencia artificial generativa en la formación del profesorado</i>	<i>252</i>
Susana Jiménez Sánchez, César Poyatos Dorado & Fabián Rojas Ramírez	
<i>Capítulo 23. El equilibrio docente en la Formación Profesional: implicaciones prácticas desde una revisión sistemática</i>	<i>264</i>
Apostolos Kaltsas	
<i>Capítulo 24. Il Magno Vitei (1597) de Ludovico Arrivabene: la supremacía china en un poema épico del siglo XVI</i>	<i>276</i>
Clarissa María Leone	
<i>Capítulo 25. Voces del alumnado de centros de educación especial: preferencias académicas, formativas y profesionales.....</i>	<i>286</i>
Sandra Lorente-Avilés, Salvador Alcaraz, Carmen M ^a Caballero & Pilar Arnaiz-Sánchez	
<i>Capítulo 26. Materiales auténticos para trabajar la competencia intercultural del aprendiente chino de ELE en la clase de Español Audiovisual</i>	<i>299</i>
Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio	

<i>Capítulo 27. La competencia intercultural en la clase de ELE: una revisión desde los marcos referenciales.....</i>	311
<i>Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio</i>	
<i>Capítulo 28. Literatura de propaganda i comunitat beguina: una aproximació a la Lliçó de Narbona d'Arnau de Vilanova.....</i>	324
<i>Robert March Tortajada</i>	
<i>Capítulo 29. Aprendizaje significativo y educación musical en la etapa de secundaria: estrategias pedagógicas para la conciencia cultural y social</i>	332
<i>Beatriz L. Martín Lobato, Sara González Gutiérrez & Javier F. Merchán Sánchez-Jara</i>	
<i>Capítulo 30. ¿Cómo evaluar los hábitos de actividad física de los escolares desde la Educación Física? Una guía práctica para el profesorado.....</i>	344
<i>Juan Manuel Mata-Molina, Sara Díaz-Hidalgo & Santiago Guijarro-Romero</i>	
<i>Capítulo 31. La riqueza léxica y fraseológica venezolana como reto para la competencia comunicativa intercultural: el Diccionario de venezolanismos.....</i>	356
<i>Luisa A. Messina Fajardo, Ruth Castillo Ochoa, Ricardo Connett, Ana Gabriella Di Lodovico & Trinis A. Messina Fajardo</i>	
<i>Capítulo 32. La educación del alumnado sordo en España desde la equidad lingüística: entre el reconocimiento legal y la práctica educativa</i>	369
<i>Ariadna Monjo-Oliver, Sandra Cazalla Ramón & Lluís Barceló-Coblign</i>	
<i>Capítulo 33. Un enfoque multidimensional para la innovación docente en Psicología de la Personalidad: Proyecto PERSINNOVA</i>	378
<i>Casandra Isabel Montoro Aguilar & Oscar Cervilla Saez</i>	
<i>Capítulo 34. La guerra de Indochina-Vietnam y las culturas políticas que generó a través del cine.....</i>	389
<i>Sara Moreno Tejada, Pedro Antonio Amores Bonilla & Jorge Pertusa Valero</i>	
<i>Capítulo 35. Propuesta de un corpus de hipotextos literarios a novela gráfica.....</i>	401
<i>María Moya García</i>	
<i>Capítulo 36. Hacia una teoría de las geografías curriculares: integración de los ODS en las enseñanzas de la Geografía.....</i>	412
<i>Ulises Najarro-Martín</i>	
<i>Capítulo 37. Pronouns and political identity on social media: a comparative study of Friedrich Merz's and Keir Starmer's online discourse.....</i>	424
<i>Laura Padrón Brito</i>	
<i>Capítulo 38. Vínculos afectivos y construcción del yo: un análisis con modelado de ecuaciones estructurales sobre apego e identidad</i>	433
<i>Vanesa Pastor-Cerezo & Alejandro Iborra Cuéllar</i>	
<i>Capítulo 39. El enfoque STEAM en Educación Inicial: fomentando la igualdad, la creatividad y el pensamiento crítico</i>	444
<i>Erika Margarita Pazmiño Cárdenas & Ivonne Anabel Pazmiño Cárdenas</i>	
<i>Capítulo 40. Inclusión social adolescente en contextos de encierro: desafíos de la didáctica de la lengua para mediar aprendizajes en educación obligatoria.....</i>	453
<i>Alberto Picón-Martínez</i>	

<i>Capítulo 41. «Compuncti, lacrimas fundendo». Discurso y emociones de guerra santa en la batalla de Cerami (1063) según Godofredo Malaterra.....</i>	466
Juan José Pizarroso Serrano	
<i>Capítulo 42. La valorizzazione del patrimonio culturale attraverso lo studio delle comunità straniere di una città. Il caso di Trieste.....</i>	478
Tiziana Pojani	
<i>Capítulo 43. Didáctica de la dialectología rural: el COSER para el aprendizaje basado en datos.....</i>	487
Marta Puente González	
<i>Capítulo 44. La lúdica como estrategia para potenciar el lenguaje y la comunicación en el síndrome de Down.....</i>	498
Juana L. Ramos & Marcos M. Ibarra	
<i>Capítulo 45. Hibridez organizacional en el sector salud: tensiones de autoridad en el caso uruguayo.....</i>	507
Ana Mariela Rodríguez Facal	
<i>Capítulo 46. Modelo Tecno-didáctico para el fortalecimiento de Competencia Digital Docente: el papel de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente.....</i>	518
Jorge Luis Rodríguez Zúñiga, Mireia Usart Rodríguez, Emiro de la Hoz Franco & Alba Rut Pinto	
<i>Capítulo 47. El concepto de situaciones de aprendizaje en los debates parlamentarios.....</i>	528
Juan Patricio Sánchez-Claros	
<i>Capítulo 48. Aprender Historia del Arte a través de la cultura material y las tecnologías digitales.....</i>	540
Neus Serra Vives, Sofia Villatoro Moral & Miquel Àngel Capellà Galmés	
<i>Capítulo 49. Perspectivas docentes en contextos rurales: desafíos formativos en una universidad mexicana.....</i>	550
Karla María Siordia Portela, Gabriel Navarro Villarreal & Ramona Imelda García López	
<i>Capítulo 50. Trieste e l'Italia medievale: la riorganizzazione culturale, la scuola, l'apprendimento nel XIII secolo. Analisi delle fonti come costruzione della conoscenza.....</i>	562
Claudio Stornello	
<i>Capítulo 51. Docencia en tiempos de IA. Innovación pedagógica y desafíos en la Educación Superior.....</i>	573
Rebeca Suárez-Álvarez	
<i>Capítulo 52. Diseño de un instrumento para el análisis de las actividades STEAM presentes en los libros de texto en Educación Primaria.....</i>	585
Agustina María Torres Prioris	
<i>Capítulo 53. Repensando la dislexia: uniendo perspectivas cognitivas, emocionales y neuronales.....</i>	598
Maria Vilanova Cifre	
<i>Capítulo 54. El Galeón de Manila y el monopolio comercial de las Islas Filipinas desde siglo XVI.....</i>	609
Yang Yang	

*Capítulo 55. Riesgos legales de la gobernanza digital en la era de la IA:
preocupaciones sobre la digitalización del poder..... 620*
Yang Yang

Capítulo 51. Docencia en tiempos de IA. Innovación pedagógica y desafíos en la Educación Superior

Rebeca Suárez-Álvarez

<https://orcid.org/0000-0002-0102-4472>

Universidad Rey Juan Carlos (España)

<https://doi.org/10.14679/4768>

Resumen: La popularización de la inteligencia artificial (IA) plantea nuevos desafíos que invitan a una revisión crítica de los modelos pedagógicos tradicionales, especialmente en las titulaciones de Comunicación en las que la redacción y la producción narrativa son competencias centrales. Este estudio analiza el potencial formativo de la IA como herramienta de mediación pedagógica en la enseñanza universitaria, a partir de una experiencia de innovación docente desarrollada durante los cursos 2024-2025 y 2025-2026 en Grados de Comunicación. El objetivo es evaluar si la integración de la IA fortalece las competencias críticas y metacognitivas del alumnado, promoviendo una alfabetización digital crítica y ética. La metodología, basada en aprendizaje activo, combina el análisis comparativo entre el texto generado por IA y la versión editada por el alumnado, acompañada de la reflexión de las ventajas, limitaciones y riesgos de su uso en la producción de contenido informativo. Se comprueba la alta aceptación de la IA como apoyo en la organización y producción de contenidos así como una conciencia crítica sobre su fiabilidad, sesgos e implicaciones éticas. Resulta necesario que las instituciones de educación superior asuman un rol activo e incorporen itinerarios de formación orientados a su uso responsable, favoreciendo el desarrollo del pensamiento reflexivo, la autonomía y la responsabilidad, que los estudiantes aplicarán en su práctica profesional.

Palabras clave: inteligencia artificial, alfabetización digital, innovación docente, mediación pedagógica, formación en comunicación

Abstract: The increasing popularity of artificial intelligence (AI) gives rise to new challenges that necessitate an examination of established pedagogical models, particularly within Communication degrees, where writing and narrative production are key skills. This research analyses the educational potential of AI as a pedagogical tool in university teaching, based on an innovative teaching experience developed during the 2024-2025 and 2025-2026 academic years in Communication degree programmes. The aim is to evaluate whether the incorporation of AI enhances students' critical and metacognitive abilities, with a view to fostering critical and ethical digital literacy. The methodology, grounded in active learning, integrates a comparative analysis of the text generated by AI and the version edited by the students, accompanied by a reflection on the advantages, limitations and risks of its use in the production of informative content. The findings indicate the high level of acceptance of AI as a support tool in the organisation and production of content, as well as a critical awareness of its reliability, biases and ethical implications. Higher education institutions should assume an active role by implementing training initiatives aimed at fostering its responsible use. These programmes should focus on cultivating reflective thinking, autonomy and responsibility, which students will be able to apply in their professional careers.

Keywords: artificial intelligence, digital literacy, teaching innovation, educational mediation, communication training

1. INTRODUCCIÓN

La irrupción de la inteligencia artificial (IA) está transformando las rutinas periodísticas profesionales que afectan a los modos de interpretar y otorgar valor a la información. En el caso del periodismo y la comunicación, este cambio implica transitar de un modelo centrado en la creación propia basada en la observación directa y la consulta de fuentes a la intervención de sistemas automatizados que facilitan la generación y organización de los contenidos.

La enseñanza del periodismo y la comunicación enfrenta la necesidad de formar profesionales capaces de convivir con sistemas automatizados comprendiendo su impacto en la producción de información. La tecnología, además de constituirse como instrumentos funcionales, posibilitan la mediación cognitiva que ayuda a reorganizar los modelos de aprendizaje, pensamiento y producción (Mendoza González, 2020). Bajo esta premisa, la docencia universitaria debe asumir un enfoque que instruya a los futuros profesionales de comunicación a analizar, evaluar y contextualizar la información producida por sistemas automatizados, de modo que logre convertir la IA en un agente transformador de las metodologías docentes. Su incorporación exige un replanteamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el desarrollo de competencias críticas, éticas y digitales (Piedra-Castro et al., 2024).

La presente experiencia de innovación docente se inscribe en esta perspectiva cuya finalidad es explorar la incorporación crítica de herramientas de IA generativa en el proceso de aprendizaje universitario, con el doble propósito de fomentar el pensamiento crítico y analizar la percepción del alumnado sobre su uso formativo. Su relevancia radica en la orientación a desarrollar competencias prácticas entroncadas con la reflexión y el juicio profesional. Como plantean Balabdaoui et al. (2024) y Almassaad et al. (2024), la educación superior contemporánea debe capacitar al alumnado para aprovechar el potencial heurístico de la IA al tiempo que fomenta una actitud de vigilancia. En este sentido, la alfabetización digital crítica constituye el marco conceptual que sustenta esta experiencia (Samaniego, 2024).

A través de un diseño cuantitativo, la presente investigación evalúa el impacto formativo de la IA en términos de aprendizaje activo, motivación, pensamiento crítico y reflexión ética. Ofrece un análisis sobre la integración de la IA en la enseñanza de la comunicación, contribuyendo a la transformación metodológica de la educación superior en la era algorítmica. Esta iniciativa se enmarca en los principios del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) (European Commission, 2022), que promueve un aprendizaje activo y basado en competencias, y en las recomendaciones sobre la transformación educativa que impulsa el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 “Educación de Calidad” que promueve la educación como base para mejorar la vida y el desarrollo sostenible garantizando una educación inclusiva y de calidad que posibilite las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida (UNESCO, 2024).

2. AUTOMATIZACIÓN Y TRANSFORMACIÓN DEL PERIODISMO

Los modelos de IA generativa no “conocen” el mundo, sino que reproducen patrones estadísticos del lenguaje. Su funcionamiento se basa en predecir la palabra más probable en una secuencia, no en comprender el significado de lo que produce. Esto genera una tensión entre el texto automatizado puede parecer veraz y coherente, pero que no siempre se fundamenta en hechos reales o comprobables (Holmes et al., 2019). El profesional de comunicación debe adquirir nuevas competencias para evaluar críticamente la información generada por IA. Debe distinguir entre el contenido generado artificialmente y el conocimiento verificado para ejercer un juicio editorial que preserve la calidad y la fiabilidad informativa.

Kozulin (2003) plantea que toda herramienta transforma los procesos de pensamiento. Desde esta perspectiva, la IA se convierte en una tecnología de mediación cognitiva que modifica la manera en que se elabora el pensamiento y la producción. La mediación ya no se da únicamente entre humanos, sino también entre sujetos y sistemas algorítmicos. El resultado es una reconfiguración de las prácticas profesionales, donde la función del periodista se desplaza hacia tareas de curaduría, interpretación y control de la información generada automáticamente (García-Marín et al., 2025), sin olvidar la verificación de las fuentes (Huang et al., 2025) para garantizar la fiabilidad y mitigar la propagación de la desinformación (Saeidnia et al., 2025).

La UNESCO (2025) advierte que el uso de IA debe regirse por principios de transparencia, equidad y explicabilidad, para evitar que los sistemas reproduzcan sesgos o desigualdades en la producción del conocimiento. Para ello, Samaniego (2024) señala la relevancia de la alfabetización digital crítica como requisito para comprender los mecanismos de poder que se esconden tras los sistemas automatizados. En el campo periodístico, esta dimensión ética se traduce en la necesidad de mantener el control humano evitando que la eficiencia técnica sustituya la responsabilidad profesional (Quimis Arteaga, 2024).

3. IA COMO TECNOLOGÍA DE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

Los sistemas automatizados basados en IA están reconfigurando las rutinas cognitivas de los individuos. A través de ellas el conocimiento se produce mediante la interacción entre herramientas, contextos y agentes (Bernal-Garzón, 2020; Mendoza González, 2020). En esta convivencia cada día más frecuente, la IA puede actuar como una tecnología capaz de transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje. En el ámbito educativo, no solo proporciona respuestas automatizadas, sino que habilita nuevas formas de exploración y de aprendizaje que conforma entornos dialógicos mediados por algoritmos que favorecen la metacognición, la autorregulación y la construcción activa del conocimiento (Flores-González & Trujillo-Rodríguez, 2024; Tomisu et al., 2025). Este fenómeno implica una reconfiguración del proceso formativo en el que la interacción automatizada puede potenciar la investigación y la resolución de problemas complejos (Lee, 2024).

Investigaciones recientes en educación superior confirman que las herramientas generativas promueven la autonomía y la reflexión del alumnado. El uso guiado de la IA estimula el pensamiento crítico y la autoevaluación, siempre que se acompañe de un marco pedagógico (Alfonzo, 2023; Chan & Hu, 2023). De este modo, se puede garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad basada en la integración ética de la

tecnología para fortalecer la autonomía y la participación ciudadana que inspira el cumplimiento del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS4).

Samaniego (2024) advierte que no basta con desarrollar competencias técnicas para operar con sistemas de IA; es necesario comprender las lógicas algorítmicas que los sustentan. Para ello, la educación superior debe formar estudiantes capaces de realizar un uso crítico y de reconocer su papel en la producción social (UNESCO, 2025). Alfonso (2023) plantea que el aprendizaje activo, fundamentado en la interacción, la experimentación y la colaboración, se potencia cuando el estudiante asume un rol protagónico en la construcción del conocimiento mediado por la tecnología. En este sentido, la IA generativa puede servir como interlocutor que facilita la exploración de ideas, la redacción académica y la resolución creativa de problemas.

Chan y Hu (2023) identifican entre el alumnado actitudes positivas hacia el uso de IA generativa, acompañadas de una conciencia sobre sus limitaciones éticas. Balabdaoui et al. (2024) describen un patrón que oscila entre la aceptación y la cautela ya que la mayoría de los estudiantes valora la utilidad de ChatGPT para la redacción y la programación, pero subraya la necesidad de instituir normas institucionales que garanticen la integridad académica. Almassaad et al. (2024) confirman este diagnóstico y añaden que la IA es percibida como un apoyo al aprendizaje autónomo, siempre que se acompañe de formación ética y normatividad clara. En la misma línea, Barakina et al. (2021) añaden la necesidad de la incorporación acrítica de estas herramientas para evitar promover una dependencia instrumental incompatible con el desarrollo del pensamiento complejo. La mediación, por tanto, ha de ser dialógica y reflexiva, favoreciendo la comprensión de las ventajas y limitaciones de esta tecnología.

Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en IA sea una realidad, es fundamental proveer a los docentes de la formación necesaria para que adquieran competencias pedagógicas (Suárez-Álvarez et al., 2020) que les permitan adquirir el conocimiento de su uso en las aulas. La IA puede mejorar la productividad y la calidad del trabajo docente si se usa con una intencionalidad pedagógica y ética. No obstante, si bien los docentes reconocen sus beneficios para el aprendizaje, también muestran su preocupación de que el alumnado esté realizando tareas y resolviendo exámenes con el apoyo de la IA. Señalan que, aunque se están formando para integrar la IA en sus clases, todavía no han realizado los ajustes necesarios en la evaluación (Perezchica-Vega et al., 2024).

La formación universitaria en comunicación tiene el reto de “enseñar a pensar” con la IA sin subordinarse a ella, de modo que los futuros profesionales sean capaces de aprovechar su potencial sin renunciar al criterio editorial y ético que define su profesión. Salgado (2022) señala la brecha entre la proliferación de herramientas de IA en las redacciones y la forma en que la educación periodística la incorpora en las aulas. En los planes de estudios curriculares en Periodismo en España, Tejedor et al. (2024) constata este desfase entre las exigencias del ámbito profesional en los que la IA y el *big data* ya están influyendo en la praxis periodística y la formación universitaria; y recomiendan el incremento de la formación del profesorado, de los recursos institucionales y la actualización de contenidos para reducir el desequilibrio entre el entorno profesional emergente y el currículum universitario.

Así, la IA generativa no debe entenderse como amenaza, sino como catalizador del aprendizaje. La alfabetización digital crítica (Samaniego, 2024) y la mediación reflexiva (Mendoza González, 2020) constituyen los pilares de un paradigma docente que debe combinar la innovación con la necesidad de su integración en la enseñanza. La

transparencia algorítmica y la autonomía cognitiva y ética permitirán concebir un modelo educativo en el que la IA actúe como mediadora del pensamiento crítico, no como sustituto de la agencia humana. De este modo, se pretende contribuir a la transformación metodológica de la enseñanza superior mediante la aplicación de modelos de aprendizaje activos, reflexivos y conectivistas.

4. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo de la investigación es analizar una experiencia de innovación docente centrada en la integración crítica de herramientas de inteligencia artificial (IA) generativa en la enseñanza universitaria en los grados de comunicación. El alumnado experimentó, analizó y reflexionó sobre su potencial y sus límites en la producción de textos informativos. Para ello, se examina el impacto formativo de la IA en la práctica docente universitaria, atendiendo a su potencial para fomentar el pensamiento crítico, la alfabetización digital y la autonomía del alumnado. Asimismo, se evalúan las percepciones y actitudes del estudiantado sobre el uso de la IA en el contexto de las asignaturas de comunicación. Para ello, se articulan las siguientes preguntas de la investigación: ¿la incorporación de prácticas con IA en el aula constituye una innovación docente pertinente para la formación académica y profesional del alumnado? A partir de esta pregunta central se derivan tres que profundizan en la evaluación de la IA en la formación universitaria y en su valoración pedagógica: ¿cuáles son las actitudes y percepciones que manifiesta el alumnado respecto al uso de la IA en la enseñanza universitaria en su adecuación como recurso formativo?; ¿de qué modo el alumnado utiliza y valora la IA en el desarrollo de su aprendizaje, y qué implicaciones cognitivas y éticas identifica en su aplicación académica?; y, por último ¿qué nivel de satisfacción, motivación y necesidad de formación específica expresa el alumnado tras participar en actividades prácticas mediadas por IA?

5. DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN DOCENTE Y METODOLOGÍA

El diseño del proyecto partió del reconocimiento de que los futuros periodistas y comunicadores deberán desenvolverse en entornos mediáticos altamente automatizados, donde la capacidad de interpretar, verificar y contextualizar información será tan relevante como las habilidades tradicionales de redacción y análisis. En consecuencia, la docencia se estructuró en torno a la metodología de aprendizaje experiencial, sustentada en la mediación tecnológica (Kozulin, 2003; Mendoza González, 2020) y en los modelos de aprendizaje activo y conectivista (Alfonzo, 2023; Bernal-Garzón, 2020).

El proyecto de innovación docente se estructuró en tres fases. En la primera, los estudiantes exploraron herramientas de IA valorando su accesibilidad para el trabajo periodístico. En la segunda, elaboraron un texto argumentativo generado con IA, que posteriormente revisaron y mejoraron manualmente, documentando las modificaciones introducidas y justificando las decisiones editoriales adoptadas así como aspectos en los que la intervención humana resultó necesaria. En la tercera fase, realizaron un análisis comparativo entre el texto automatizado y su versión final, identificando sesgos, errores y limitaciones del modelo.

El rol docente se redefinió como curador y facilitador, encargado de guiar la exploración y garantizar la reflexión ética sobre el uso de la IA. Este enfoque se tradujo en la creación

de entornos de aprendizaje dialógico, donde la interacción entre los estudiantes, el sistema generativo y el docente dio lugar a procesos de evaluación y revisión crítica de los textos producidos. De esta forma, la innovación combinó la utilización de la IA en el aula con la reconfiguración de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, fomentando la autonomía, la autoevaluación y la comprensión crítica del conocimiento automatizado.

La innovación docente se llevó a cabo durante los cursos académicos 2024-2025 y 2025-2026 en las asignaturas “Opinión Pública” (Grado en Periodismo) y “Procesos Periodísticos y Relaciones con Medios” (Grado en Publicidad y Relaciones Públicas) de la Universidad Rey Juan Carlos, con la participación de 91 estudiantes. La metodología es cuantitativa y descriptiva orientada a evaluar el impacto pedagógico de la integración crítica de herramientas de IA en la enseñanza superior en comunicación. Para medir su grado de satisfacción, utilidad formativa, aprendizajes adquiridos e inquietudes éticas derivadas del proceso se diseñó un cuestionario.

5.1. Instrumento

Para el diseño del cuestionario se revisaron los trabajos de Chan y Hu (2023), Balabdaoui et al., (2024) y Almassaad, Alajlan y Alebaikan (2024) que estudian las percepciones y experiencias del alumnado universitario ante el uso de la IA, analizando sus beneficios formativos, desafíos éticos y académicos, el grado de aceptación y la utilización de estas herramientas en contextos de educación superior. El cuestionario compuesto por 20 preguntas integró dimensiones articuladas en torno a tres bloques temáticos: (i) la evaluación y percepción general de la IA, (ii) su uso y experiencia práctica en la formación universitaria, y (iii) la valoración pedagógica y nivel de satisfacción respecto a su incorporación en las asignaturas. La aplicación se realizó a través de un formulario online garantizando el anonimato y la confidencialidad de los datos.

6. RESULTADOS

6.1. Evaluación y percepción de la IA

El 74,7% del alumnado ($M = 4,1$) muestra una actitud positiva hacia el desarrollo y uso de la IA lo que refleja una visión optimista sobre su papel en la sociedad y en el ámbito profesional de la comunicación. Asimismo, el 61,5% expresó su confianza en los desarrollos futuros de la IA, frente al 22% que se mantiene neutral y al 16,5% que expresa inquietud. En lo referente a la atención mediática que recibe la IA, el 65,9% ($M = 3,8$) considera que el tratamiento es adecuado, mientras un 23,1% lo juzga exagerado.

6.2. Uso de la IA en la formación universitaria

Los resultados indican que el alumnado utiliza la IA de manera frecuente, funcional y autónoma, con niveles altos de utilidad percibida y facilidad de aprendizaje. La media de frecuencia de uso previo asciende a $M = 3,1$, siendo empleada por siete de cada diez alumnos (69,3%). De este porcentaje, el 25,3% manifiesta un uso regular y el 44% de forma ocasional. En cuanto al tipo de solución de IA más utilizada, predomina la IA generativa de texto (68,1%), seguida por la de imagen (13,2%) y, por último, de análisis de datos (9,9%). Respecto a las funciones desempeñadas, la IA se usó principalmente

para generar contenidos (38,5%) y buscar y organizar información (36,3%), y en menor medida para la corrección de textos (18,7%).

En relación con su empleo para desarrollar las prácticas de la asignatura, más de ocho de cada 10 estudiantes (84,6%) afirman estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”. Además, con una media de $M = 4,2$, el 79,1% del alumnado las considera herramientas “muy útiles” o “bastante útiles” para mejorar su aprendizaje. La facilidad de aprendizaje registra también una media de nivel alto ($M = 4,0$), que confirma la accesibilidad y adaptabilidad de estas tecnologías. El 73,6% de los estudiantes considera que su incorporación en la enseñanza es deseable, mientras solo un 7,7% la juzga problemática. En términos de facilidad de uso, el 72,6% considera que aprender a manejar las herramientas propuestas resultó “muy fácil” o “bastante fácil”. Sin embargo, el 18,7% las calificó como “algo complicadas” y un 8,8% como “muy complicadas” lo que indica que aún existen diferencias en los niveles de alfabetización digital (Tabla 1).

Tabla 1. Uso y funcionalidad de la IA en la formación universitaria.

Ítem	Ítems	Porcentajes
Uso previo de herramientas de IA	Sí, de forma habitual	25,3%
	Sí, ocasionalmente	44%
	Solo conocía su existencia, pero no las había utilizado	20,9%
	No, nunca	9,9%
Tipo de herramienta utilizada con mayor frecuencia	IA generativa de texto (ChatGPT, Copilot, Gemini...)	68,1%
	IA generativa de imagen (DALL·E, Midjourney, etc.)	13,2%
	Herramientas de análisis de datos con IA	9,9%
	No utilicé ninguna herramienta de IA	8,8%
Utilidad percibida de la IA en las prácticas	Mucho	41,8%
	Bastante	37,3%
	Poco	15,4%
	Nada	5,5%
Facilidad para aprender a usar las herramientas	Muy fácil	37,3%
	Bastante fácil	35,3%
	Algo complicado	18,7%
	Muy complicado	8,8%

Fuente: elaboración propia.

En relación con la confianza en los resultados producidos por IA, el 89% de los estudiantes reconoció haber detectado errores o sesgos en los textos generados y el 27,5% señaló las implicaciones éticas como fuente de inquietud ($M = 3,9$). Resultados que muestran una actitud de vigilancia y evaluación crítica frente al contenido automatizado y la conciencia de los estudiantes acerca de las limitaciones de las herramientas generativas y de los dilemas que plantea su uso académico.

6.3. Valoración pedagógica y formación

La valoración global de la experiencia alcanza una media de $M = 4,2$, con un 75,8% de respuestas positivas o muy positivas. Esta tendencia se refuerza con que el 84,6% del alumnado se muestra satisfecho con su uso en las prácticas con la media más elevada ($M = 4,3$), lo que confirma la alta aceptación de la IA como recurso pedagógico para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la creación de narrativas orientadas a estimular la creatividad en la producción de textos. Asimismo, el 67,1% del estudiantado ($M = 3,9$) percibe que el uso de la IA ha contribuido a una mejor comprensión de los contenidos teóricos, favoreciendo los procesos de internalización de las materias. Resultados que confirman su potencial pedagógico cuando se implementa en contextos guiados, y revelan un alto grado de satisfacción asociado a su percepción como mediadora cognitiva.

El 78,1% manifiesta interés en incorporar herramientas de IA en otras asignaturas del grado, lo que refleja una actitud favorable hacia la transversalización tecnológica y pone de manifiesto la necesidad de continuidad de esta iniciativa de innovación docente. u (Tabla 2).

Tabla 2. Valoración pedagógica de la experiencia con herramientas de IA.

Ítems	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo
Estoy satisfecho/a con el uso de herramientas de IA en las prácticas.	33%	51,6%	7,7%	6,6%
El uso de IA ha contribuido a entender mejor los contenidos teóricos.	19,8%	47,3%	24,2 %	6,6%
Las actividades prácticas con IA fueron motivadoras.	27,5%	40,7%	19,8%	9,9%
Me gustaría que se incorporaran herramientas de IA en otras asignaturas del grado	38,5%	39,6%	13,2%	7,7%

Fuente: elaboración propia.

La necesidad de formación específica emerge como uno de los aspectos más destacados, ya que casi la totalidad del alumnado (98%) considera esencial que la universidad ofrezca oportunidades de aprendizaje orientadas al uso responsable de la IA. Además, el 92,3% manifiesta el deseo de que esta formación incluya el abordaje de los usos éticos de la IA, lo que refleja una conciencia formativa creciente y la importancia de potenciar la alfabetización digital crítica en las aulas.

Asimismo, el 86,8% ($M = 4,4$) sostiene que la IA promueve el pensamiento crítico en el contexto académico lo que, más allá del uso instrumental de la tecnología, puede estimular el desarrollo de competencias de análisis y evaluación incrementando la comprensión y la reflexión autónoma. Estas valoraciones indican que el estudiantado no percibe la formación en IA como una competencia técnica, sino como un espacio para el desarrollo de habilidades cognitivas y analíticas vinculadas con la interpretación y la evaluación de los contenidos que ofrece, imprescindible para orientarles desde una perspectiva profesional y deontológica (Tabla 3).

Tabla 3. Necesidad de formación específica sobre IA.

Ítems	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo
La universidad debe ofrecer oportunidades de aprendizaje sobre el uso de herramientas de IA	98%	0%	2%	0%
Debería recibir formación específica sobre el uso ético y académico de la IA	59,3%	33%	3,3%	4,4%
El uso de IA promueve el pensamiento crítico en el contexto académico	54,9%	31,9 %	13,2%	0%

7. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

La integración de prácticas basadas en IA se revela como una innovación docente eficaz para la enseñanza universitaria en comunicación. La experiencia permitió al alumnado experimentar, editar y evaluar contenidos generados por IA, convirtiendo la tecnología en un medio para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en línea con los planteamientos de Kozulin (2003) que define la tecnología como un instrumento mediador que permite ampliar las capacidades cognitivas y reorganizar los modos de construcción del conocimiento. En este contexto, la IA se convierte en una herramienta pedagógica que favorece la exploración crítica del lenguaje automatizado y la reflexión sobre los procesos de producción informativa. Cuando el uso de IA se enmarca en un contexto formativo y supervisado, se convierte en un instrumento educativo eficaz para el aprendizaje activo, participativo y crítico, coherente con los modelos de aprendizaje experiencial (Alfonzo, 2023) y de mediación pedagógica (Mendoza González, 2020).

En relación con la segunda pregunta de la investigación, se observa un optimismo crítico que impulsa la consolidación de la alfabetización digital crítica (Samaniego, 2024). El alumnado reconoce la utilidad pedagógica de la IA, pero señala la necesidad de mantener el criterio humano en la interpretación, verificación y edición de los resultados, coherente con los valores deontológicos propios de la formación en periodismo y comunicación.

En respuesta a la tercera pregunta, se confirma una apropiación activa y reflexiva de la tecnología. Más de tres cuartas partes de los estudiantes reconocen que la IA facilita la organización de ideas, la estructuración de contenidos y la redacción de textos lo que indica que puede emplearse, además de para delegar la capacidad de producción, para ampliar la capacidad de producción y revisión (Balabdaoui et al., 2024; Almassaad et al., 2024).

Resulta relevante que la mayoría de los estudiantes reconoce haber detectado errores o sesgos en los resultados generados, lo que demuestra una vigilancia activa a los textos automatizados. Esta conciencia metacognitiva (Samaniego, 2024) les permite desarrollar la habilidad de reflexionar sobre los propios procesos de pensamiento al interactuar con tecnologías de mediación. La preocupación por la veracidad y la fiabilidad de los contenidos automatizados evidencia una madurez crítica creciente, esencial para la formación de los futuros profesionales de la comunicación que deben verificar la información, las fuentes ofrecidas por la IA y diferenciar el discurso algorítmico.

En relación con la necesidad de formación específica sobre el uso de la IA en contextos formativos, los resultados muestran que prácticamente la totalidad de los estudiantes considera que la universidad debe ofrecer aprendizaje sobre el uso de la IA para contextos universitarios con fines profesionales. Asimismo, consideran que su uso promueve el

pensamiento crítico lo que ratifica que su integración en las prácticas docentes estimula la reflexión y la evaluación. La alfabetización en IA plantea la necesidad de instaurar políticas educativas, repensar los marcos curriculares desde una perspectiva crítica e interdisciplinar y centrar la formación universitaria en la integración de competencias relacionadas con el análisis de datos, la automatización de procesos informativos y el pensamiento algorítmico junto con una comprensión ética de los sistemas automatizados (Tejedor et al., 2024; Salgado, 2022).

La satisfacción expresada por el alumnado y el deseo de continuidad de este tipo de iniciativas refuerzan la pertinencia de la innovación docente en la que el aprendizaje activo y experiencial basado en IA se fortalece cuando el estudiante asume un papel protagonista. Se logra estimular su motivación y favorecer la apropiación del conocimiento. La experiencia no fue percibida como un experimento aislado, sino que puede plantearse como un modelo de aprendizaje transferible a otros entornos académicos. El uso de la IA en la enseñanza superior, cuando se acompaña de orientación docente, potencia la alfabetización digital y se convierte en un espacio de aprendizaje activo y ético, coherente con los principios que fomentan los EEES, la educación de calidad planteada por el ODS4 (UNESCO, 2024) y por las recomendaciones de la ética de la inteligencia artificial (UNESCO, 2025).

REFERENCIAS

- Alfonzo, P. L. (2023). Aprendizaje activo en educación superior: Estrategia en la virtualidad. *Mendive. Revista de Educación*, 21(2), e3109. <https://mendive.upr.edu/cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3109>
- Almassaad, A., Alajlan, H., & Alebaikan, R. (2024). Student perceptions of generative artificial intelligence: Investigating utilization, benefits, and challenges in higher education. *Systems*, 12(10), 385. <https://doi.org/10.3390/systems12100385>
- Balabdaoui, F., Dittmann-Domenichini, N., Grosse, H., Schlienger, C., & Kortemeyer, G. (2024). A survey on students' use of AI at a technical university. *Discover Education*, 3(1), 51. <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00136-4>
- Barakina, E. V., Zhelezovskaia, M. I., & Kalinina, N. V. (2021). Digital technologies and artificial intelligence technologies in education. *European Journal of Contemporary Education*, 10(1), 23–34. <https://doi.org/10.13187/ejced.2021.2.285>
- Bernal-Garzón, E. (2020). Aportes a la consolidación del conectivismo como enfoque pedagógico para el desarrollo de procesos de aprendizaje. *Revista Innova Educación*, 2(3), 394–412. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.002>
- Chan, C. K. 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>
- European Commission. (2022). *Proceso de Bolonia y Espacio Europeo de Educación Superior*. <https://acortar.link/rKuOEA>
- García-Marín, D., Suárez-Álvarez, R., & García-Jiménez, A. (2025). “Everything is believable”. Credibility of disinformation produced by using AI and the perception of Spanish communication students. *Revista de Comunicación*, 24(2) <https://doi.org/10.26441/RC24.2-2025-3872>

- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Huang, K., Li, X., & Uddin, S. (2025). Enhancing fake news detection through fact-augmented LLM generation with Co-Attention. *Journal of Intelligent Information Systems*, 1-19. <https://doi.org/10.1007/s10844-025-01007-6>
- Kozulin, A. (2003). *Psychological tools and mediated learning*. In A. Kozulin et al. (Eds.), *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context* (pp. 15–38). Cambridge University Press.
- Marconi, F. (2020). *Newsmakers: Artificial intelligence and the future of journalism*. Columbia University Press.
- Mendoza González, F. F. (2020). Mediación tecnológica orientada al desarrollo de habilidades cognitivas: Aportes para la sociedad del conocimiento. *Revista EDUCARE*, 24(2), 190–211. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1326>
- Perezchica-Vega, J. E., Sepúlveda-Rodríguez, J. A., & Román-Méndez, A. D. (2024). Inteligencia artificial generativa en la educación superior: usos y opiniones de los profesores. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-593>
- Piedra-Castro, W. I., Cajamarca-Correa, M. A., Burbano-Buñay, E. S., & Moreira-Alcivar, E. F. (2024). Integración de la inteligencia artificial en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación superior. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(3), 105-126. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v4/n3/123>
- Quimis Arteaga, L. E. (2024). Inteligencia Artificial en el Periodismo: Innovación, Ética y colaboración en la creación y verificación de contenidos. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(6), 1120-1139. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3069>
- Saeidnia, H. R., Hosseini, E., Lund, B., Tehrani, M. A., Zaker, S., & Molaei, S. (2025). Artificial intelligence in the battle against disinformation and misinformation: a systematic review of challenges and approaches. *Knowledge and Information Systems*, 67(4), 3139-3158. <https://doi.org/10.1007/s10115-024-02337-7>
- Salgado, L. (2022). From the classroom to the newsroom: A critical route to introduce AI in journalism education. *Facts & Frictions: Emerging Debates, Pedagogies and Practices in Contemporary Journalism*, 2(1), 80-97. <http://doi.org/10.22215/ff/v2.i1.04>
- Samaniego, J. M. (2024). Alfabetización digital crítica: Genealogía, crítica fundacional y estado del arte. *Revista Colombiana de Educación*, 91, 403–425. <https://doi.org/10.17227/rce.num91-17025>
- Suárez-Álvarez, R., Vázquez-Barrio, T., & Torrecillas Lacave, T. (2020). Metodología y formación docente: Cuestiones claves para la integración de las TIC en la educación. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 49, 197–215. <https://dx.doi.org/10.12795/ambitos>
- Tejedor, S., Cervi, L., Romero-Rodríguez, L. M., & Vick, S. (2024). Integrating artificial intelligence and big data in Spanish journalism education: A curricular analysis. *Journalism and Media*, 5(4), 1607-1623. <https://doi.org/10.3390/journalmedia5040100>

- UNESCO. (2024). *Transformación de la educación hacia el ODS 4: Informe de una encuesta mundial sobre las acciones nacionales para transformar la educación*. UNESCO. <https://acortar.link/D8avVY>
- UNESCO. (2025). *Ética de la inteligencia artificial*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/artificial-intelligence/recommendation-ethics>