

**POLÍTICAS, USOS Y FORMACIÓN PARA LA INTEGRACIÓN DE LA  
INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA: ANÁLISIS DOCUMENTAL EN  
UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESPAÑOLAS**

ENRIC BRESCO-BAIGES

Departament de Ciències de l'Educació, Facultat d'Educació, Psicologia i Treball Social, Universitat de Lleida,  
Espanya  
enric.bresco@udl.cat | <https://orcid.org/0000-0001-8477-6970>

ESTEFANÍA LÓPEZ-REQUENA

Departament de Didàctica i Organització Escolar, Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació, Universitat de  
València, Espanya  
estefania.lopez@uv.es | <https://orcid.org/0000-0003-3990-136X>

ANNA SÁNCHEZ-CABALLÉ

Departament de Pedagogia i Didàctica de les Ciències Socials, la Llengua i la Literatura, Facultat de Ciències  
Humanes i Socials, Universitat Jaume I, Espanya  
acaballe@uji.es | <https://orcid.org/0000-0003-1462-3359>

**RESUMEN**

Esta investigación analiza la respuesta de tres universidades públicas españolas (Universidad Jaume I, Universidad de València y Universidad de Lleida) ante la Inteligencia Artificial Generativa (IAGen). Mediante un análisis cualitativo de 26 documentos institucionales procesados con ATLAS.ti, se examinan normativas y guías orientadas a regular su expansión en la educación superior. Los resultados muestran una dependencia de los marcos europeos y una normativa interna aún incipiente. El enfoque actual es preventivo, centrado en la integridad académica y las buenas prácticas. Aunque se promueven usos pedagógicos críticos y la alfabetización ética, las universidades se encuentran en una fase de transición hacia políticas más concretas. Persisten desafíos importantes, como la escasa inclusión del personal técnico en las políticas y la falta de protocolos claros para la sostenibilidad institucional.

**PALABRAS CLAVE**

inteligencia artificial; inteligencia artificial generativa; universidades públicas; análisis de contenido.



**SISYPHUS**

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 14, ISSUE 02,

2026, PP 10-41

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.44988>

CC BY-NC 4.0

**POLÍTICAS, USOS E FORMAÇÃO PARA A INTEGRAÇÃO DA INTELIGÊNCIA  
ARTIFICIAL GENERATIVA: ANÁLISE DOCUMENTAL EM UNIVERSIDADES  
PÚBLICAS ESPANHOLAS**

ENRIC BRESO-BAIGES

Departament de Ciències de l'Educació, Facultat d'Educació, Psicologia i Treball Social, Universitat de Lleida,  
Espanha  
enric.bresco@udl.cat | <https://orcid.org/0000-0001-8477-6970>

ESTEFANÍA LÓPEZ-REQUENA

Departament de Didàctica i Organització Escolar, Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació, Universitat de  
València, Espanha  
estefania.lopez@uv.es | <https://orcid.org/0000-0003-3990-136X>

ANNA SÁNCHEZ-CABALLÉ

Departament de Pedagogia i Didàctica de les Ciències Socials, la Llengua i la Literatura, Facultat de Ciències  
Humanes i Socials, Universitat Jaume I, Espanha  
acaballe@uji.es | <https://orcid.org/0000-0003-1462-3359>

**RESUMO**

Esta investigação analisa a resposta institucional de três universidades públicas espanholas (Universidade Jaume I, Universidade de València e Universidade de Lleida) perante a emergência da Inteligência Artificial Generativa (IAGen). A partir de uma análise qualitativa de 26 documentos institucionais processados no software ATLAS.ti, examinam-se normativas e diretrizes orientadas para a regulação da sua expansão no ensino superior. Os resultados revelam uma dependência acentuada dos marcos regulatórios europeus em detrimento de uma normatividade interna ainda incipiente. A abordagem vigente é de natureza preventiva, centrando-se na integridade académica, na transparência e na consolidação de boas práticas. Embora se promovam usos pedagógicos críticos e a literacia ética, as instituições encontram-se numa fase de transição para políticas mais substantivas. Persistem desafios prementes, como a limitada inclusão do pessoal técnico na formulação de políticas e a ausência de protocolos claros que garantam a sustentabilidade institucional.

**PALAVRAS-CHAVE**

inteligência artificial; inteligência artificial generativa; universidades públicas; análise de conteúdo.



**SISYPHUS**

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 14, ISSUE 02,

2026, PP 10-41

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.44988>

CC BY-NC 4.0

**POLICIES, USE, AND TRAINING FOR THE INTEGRATION OF GENERATIVE  
ARTIFICIAL INTELLIGENCE: A DOCUMENTARY ANALYSIS OF SPANISH  
PUBLIC UNIVERSITIES**

ENRIC BRESÇÓ-BAIGES

Departament de Ciències de l'Educació, Facultat d'Educació, Psicologia i Treball Social, Universitat de Lleida,  
Spain  
enric.bresco@udl.cat | <https://orcid.org/0000-0001-8477-6970>

ESTEFANÍA LÓPEZ-REQUENA

Departament de Didàctica i Organització Escolar, Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació, Universitat de  
València, Spain  
estefania.lopez@uv.es | <https://orcid.org/0000-0003-3990-136X>

ANNA SÁNCHEZ-CABALLÉ

Departament de Pedagogia i Didàctica de les Ciències Socials, la Llengua i la Literatura, Facultat de Ciències  
Humanes i Socials, Universitat Jaume I, Spain  
acaballe@uji.es | <https://orcid.org/0000-0003-1462-3359>

**ABSTRACT**

This research examines the institutional response of three Spanish public universities (University Jaume I, University of València, and University of Lleida) to the emergence of Generative Artificial Intelligence (GenAI). Drawing on a qualitative analysis of 26 institutional documents processed with ATLAS.ti, the study evaluates the regulatory frameworks and guidelines developed to govern its expansion within higher education. The findings reveal a significant reliance on European directives alongside still incipient internal regulations. The current institutional stance is predominantly preventive, emphasizing academic integrity, transparency, and best practices. Although the promotion of critical pedagogical uses and ethical literacy is evident, these institutions remain in a transitional phase toward more robust policy. Key challenges persist, notably the limited inclusion of technical staff in policy-making and the absence of standardized protocols to ensure long-term institutional sustainability.

**KEY WORDS**

artificial intelligence; generative artificial intelligence; public universities; content analysis.



**SISYPHUS**

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 14, ISSUE 02,

2026, PP 10-41

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.44988>

CC BY-NC 4.0

# Políticas, Usos y Formación para la Integración de la Inteligencia Artificial Generativa: Análisis Documental en Universidades Públicas Españolas

*Enric Brescó-Baiges<sup>1</sup>, Estefanía López-Requena, Anna Sánchez-Caballé*

## CONTEXTUALIZACIÓN

La irrupción de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación superior se ha intensificado de manera notable en los últimos años, situándose como uno de los principales aspectos de transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero también con relación a la investigación y la gestión universitaria. La rápida expansión de herramientas basadas en modelos de lenguaje de gran escala ha generado un punto de inflexión sin precedentes, tanto por su accesibilidad como por su capacidad para producir contenidos complejos, adaptativos y aparentemente autónomos. Este escenario ha impulsado un debate creciente en torno a los usos pedagógicos, los riesgos éticos y la necesidad de marcos regulatorios que orienten su integración responsable en las instituciones universitarias para evitar vacíos normativos y asegurar una coherencia entre innovación y cumplimiento legal (Molina-Carmona & García-Peñalvo, 2025; Peláez-Sánchez et al., 2024).

Conviene, no obstante, realizar una distinción conceptual relevante. El término IA engloba un conjunto amplio de técnicas y sistemas orientados a la automatización de tareas que tradicionalmente requieren inteligencia humana, como la clasificación, la predicción o la toma de decisiones basada en datos. Dentro de este paraguas, la Inteligencia Artificial Generativa (IAGen) constituye una subcategoría específica caracterizada por su capacidad para crear nuevos contenidos a partir de patrones aprendidos durante su entrenamiento (Floridi et al., 2018; Holmes et al., 2022). En el ámbito de la docencia universitaria, aunque el discurso institucional y académico suele referirse de manera genérica a la IA, en la práctica la mayoría de los debates, normativas y orientaciones actuales se centran fundamentalmente en el uso de herramientas de IAGen, como asistentes conversacionales, generadores de texto o sistemas de apoyo a la evaluación.

La popularización de estas tecnologías ha generado oportunidades significativas para la personalización del aprendizaje, la mejora de la retroalimentación, la optimización de tareas administrativas y el apoyo a la producción científica. Sin embargo, también ha puesto de manifiesto riesgos sustantivos relacionados con la integridad académica, la privacidad de los datos, los sesgos algorítmicos, la opacidad de los modelos y la dependencia tecnológica. Flores-Vivar y García-Peñalvo (2023) y McPhee y Jerowsky (2025) abogan por una integración de la IA acompañada de estrategias que fomenten el pensamiento crítico y la metacognición, evitando caer en un aprendizaje superficial. En este contexto, las universidades se enfrentan al reto de equilibrar la innovación con la protección de los principios éticos y pedagógicos que sustentan la educación superior.

---

<sup>1</sup> Avenida Estudi General, 4. CP 25001, Lleida, España.



Autores como Wu et al. (2024) proponen escenarios de clasificación de herramientas como las avaladas por la propia institución y las de uso restringido, evitando la categoría de prohibidas, con el fin de mejorar la integración de la IA en la docencia.

Desde una perspectiva institucional, estos desafíos trascienden el plano estrictamente tecnológico y se sitúan en el ámbito de la gobernanza universitaria. La gobernanza en educación superior hace referencia a los mecanismos, estructuras y procesos mediante los cuales las universidades definen prioridades estratégicas, regulan la toma de decisiones y articulan la rendición de cuentas ante la sociedad (Elken, 2024). La creciente digitalización de las instituciones universitarias ha intensificado la necesidad de desarrollar modelos de gobernanza capaces de integrar la innovación tecnológica con principios de calidad, transparencia, autonomía institucional y responsabilidad social.

En este contexto, la Inteligencia Artificial Generativa plantea nuevos retos para la gobernanza universitaria al afectar simultáneamente a la docencia, la investigación, la gestión académica y los procesos de evaluación. Como señalan Llorens et al. (2023), la incorporación de la IA requiere una visión estratégica alineada con las políticas de transformación digital institucional, evitando respuestas fragmentadas o exclusivamente reactivas. Del mismo modo, García-Peñalvo et al. (2024) sostienen que la expansión de la IAGen está configurando una nueva realidad educativa que obliga a replantear los marcos institucionales de regulación, formación y acompañamiento tanto del profesorado como del estudiantado.

Organismos internacionales como la UNESCO y la Comisión Europea han subrayado la necesidad de desarrollar marcos normativos y orientaciones éticas que guíen la adopción de la IA en educación, insistiendo en la centralidad del factor humano, la transparencia y la rendición de cuentas (Comisión Europea, 2022; UNESCO, 2024). No obstante, la traducción de estos marcos globales a políticas institucionales concretas sigue siendo desigual y, en muchos casos, incipiente. Las universidades se ven obligadas a interpretar, adaptar o diseñar regulaciones externas a sus propios contextos organizativos, culturales y pedagógicos, lo que da lugar a respuestas heterogéneas en términos de regulación, formación y acompañamiento a los distintos colectivos universitarios.

La literatura reciente evidencia que gran parte de las universidades se encuentran todavía en etapas iniciales de desarrollo de políticas específicas para la gobernanza de la IA. Diversos estudios muestran que las respuestas institucionales han consistido principalmente en la elaboración de directrices, recomendaciones éticas y guías de uso, mientras que siguen siendo menos frecuentes los modelos integrales de gobernanza que contemplen mecanismos de supervisión, evaluación continua y participación de los distintos actores universitarios (Ghimire & Edwards, 2024; Wu et al., 2024).

Además, diferentes investigaciones destacan que una gobernanza efectiva de la IA en educación superior requiere abordar cuestiones relacionadas con la transparencia algorítmica, la protección de datos, la integridad académica, la propiedad intelectual y la alfabetización en inteligencia artificial. Desde esta perspectiva, la gobernanza institucional deja de centrarse exclusivamente en la regulación del riesgo para orientarse hacia modelos de adopción responsable y sostenible de la tecnología, alineados con principios éticos y educativos internacionales (Jin et al., 2025; Oncioiu & Bularca, 2025).

En el contexto español, esta situación se ve reforzada por la ausencia, hasta fechas recientes, de una regulación específica plenamente operativa sobre el uso de la IA en educación superior, lo que ha llevado a muchas instituciones a desarrollar directrices internas de carácter provisional, guías de buenas prácticas o recomendaciones orientativas. Estas iniciativas, aunque necesarias, revelan una fase inicial de gobernanza de la IAGen, marcada por un enfoque predominantemente preventivo y regulador

(Mahmud et al., 2025), más que por una integración estratégica y pedagógicamente consolidada (González-Fernández et al., 2025).

En esta línea, Flores-Vivar y García-Peñalvo (2023) subrayan la necesidad de desarrollar marcos éticos que permitan compatibilizar el potencial transformador de la IA con la protección de los valores fundamentales de la educación superior. Los autores destacan que aspectos como la equidad, la transparencia, la explicabilidad de los algoritmos y la formación crítica del alumnado deben constituir elementos centrales de cualquier estrategia institucional relacionada con la inteligencia artificial.

Desde esta perspectiva, resulta especialmente relevante analizar cómo las universidades están construyendo su discurso institucional en torno a la IA y la IAGen, qué usos promueven o restringen, qué riesgos priorizan y a qué colectivos dirigen sus orientaciones. El análisis de la documentación institucional (normativas, guías, materiales formativos y recursos informativos) permite acceder no solo a las decisiones formales adoptadas por las universidades, sino también a las concepciones subyacentes sobre el papel de la tecnología, el rol del profesorado y la autonomía del alumnado.

El presente estudio se inscribe en este marco y tiene como fin analizar, desde un enfoque cualitativo descriptivo, la documentación institucional relacionada con el uso de la IAGen en tres universidades públicas españolas. Los resultados permiten identificar patrones comunes en la manera en que estas instituciones abordan la integración de la IAGen. En conjunto, el estudio ofrece una fotografía del estado actual de la gobernanza institucional de la IAGen en el sistema universitario público español, a partir del estudio de caso de las universidades públicas previamente mencionadas.

## METODOLOGÍA

El presente trabajo nace con la intención de conocer en qué dirección se está elaborando la documentación y los recursos con relación a la IAGen en tres universidades españolas. El estudio se abordó desde un enfoque cualitativo de carácter descriptivo, lo que implicó el desarrollo de un proceso de recogida mediante un análisis de contenido, con el objetivo de analizar la documentación institucional relacionada con el uso de la IA y la IAGen en tres universidades públicas españolas: la Universidad Jaume I, la Universidad de València y la Universidad de Lleida.

## PROCEDIMIENTO

En concordancia con lo expuesto anteriormente, el estudio se fundamentó en el análisis de contenido que, de acuerdo con los planteamientos de Krippendorff (2019), es una técnica esencial para derivar inferencias válidas y reproducibles, partiendo de un examen riguroso de fuentes documentales o multimedia. En este sentido, Roller y Lavrakas (2015) subrayan que esta metodología permite una aproximación científica a los materiales de estudio, facilitando una interpretación objetiva de la realidad analizada. Según estos últimos autores, el análisis de contenido se articula a través de seis pilares fundamentales, recogidos en la Tabla 1.



Tabla 1  
Pilares fundamentales del proceso de análisis de contenido

Pilares fundamentales	Descripción
Multifuncionalidad	Capacidad para integrar diversos tipos de evidencias cualitativas alineadas con las metas de la investigación
Sistematicidad	Aplicación de un protocolo de trabajo metódico, estructurado y estrictamente organizado
Capacidad Inferencial	Obtención de conclusiones profundas que trascienden el contenido explícito, abordando también los significados latentes
Relevancia Contextual	Integración de las condiciones de producción y el entorno de los materiales en el proceso interpretativo
Síntesis Analítica	Transformación y simplificación del volumen informativo original en unidades de datos operativas y procesables
Detección de Tendencias	Identificación de regularidades y estructuras emergentes que revelan hallazgos no visibles de forma superficial

Nota: Traducción de Roller y Lavrackas (2015).

La gestión y el análisis del *corpus* seleccionado se llevó a cabo mediante el *software* ATLAS.ti (v.25.0.1.32924, licencia L-97A-834). El uso de esta herramienta facilitó la sistematización de la información y la estructuración de los segmentos más relevantes para el estudio. Además, con la intención de reforzar la credibilidad y consistencia interna del trabajo el análisis de la documentación se llevó a cabo mediante una revisión por pares.

Para poder llevar a cabo dicha revisión por pares se elaboró un libro de códigos (Tabla 2), a partir de una fase preliminar en la que se examinaron documentos informes y marcos normativos publicados por organismos de referencia. Durante el proceso de codificación la fiabilidad se aseguró mediante un proceso de codificación cruzada (*cross-coding*) y, para ello, se realizaron varias iteraciones para la resolución de discrepancias por consenso directo. Cualquier divergencia en la asignación de un código fue debatida y refinada de forma conjunta por los investigadores hasta lograr un acuerdo interjueces. En cuanto a la documentación tomada de referencia para la construcción del libro de códigos fue: UNESCO (2022), UNESCO (2023a), UNESCO (2023b), Hinojosa et al. (2024), UNESCO (2024), UNESCO (2025a), UNESCO (2025b), Vivas Urias y Ruiz Rosillo (2025).

Tabla 2  
Códigos y subcódigos generados para llevar a cabo la revisión

Códigos	Subcódigos	Descripción
1. Marco General Normativo	1.1. Normativa y regulación en IA e IAGen externa a la institución	Comprende el conjunto de leyes, directrices y políticas (nacionales, europeas e institucionales) que regulan el uso de la IA. Destaca la responsabilidad de las universidades para adaptar marcos legales globales a normativas internas que protejan los derechos de la comunidad
	1.2. Normativa y regulación en IA e IAGen	

Códigos	Subcódigos	Descripción
	interna de la institución	
	1.3. Normativa y regulación externa a la institución (no específica de IA e IAGen)	
	1.4. Normativa y regulación interna de la institución (no específica de IA e IAGen)	
2. Uso de herramientas de IA e IAGen	2.1. Herramientas con aval de la universidad	Clasifica el <i>software</i> de IA según el posicionamiento institucional. Define el grado de seguridad, funciones permitidas (gestión o pedagogía) y las limitaciones o prohibiciones establecidas para garantizar el respaldo institucional
	2.2. Herramientas con restricciones de uso	
	2.3. Herramientas prohibidas	
	2.4. Propuestas de uso con herramientas específicas	
3. Prevención sobre el uso de IA e IAGen	3.1. Integridad académica	Analiza los riesgos críticos asociados al uso de la IAGen. Se centra en la protección de datos, la honestidad académica y la mitigación de errores técnicos (sesgos/alucinaciones), promoviendo un compromiso ético para evitar el plagio y la dependencia tecnológica
	3.2. Privacidad y recopilación de datos	
	3.3. Transparencia	
	3.4. Atribución y reconocimiento	
	3.5. Riesgos de contenido no fiable	
	3.6. Sesgos y alucinaciones	
	3.7. Limitación de detección y consideraciones de plagio	
	3.8. Responsabilidad ética y compromiso profesional	
	3.9. Implementación responsable	
	3.10. Dependencia	
	3.11. Advertencias sobre peligros y limitaciones	
4. Usos de herramientas de IA e IAGen	4.1. Automatización de tareas	Explora las funcionalidades operativas y educativas de la IA. Abarca desde la eficiencia administrativa (automatización) hasta la innovación docente, la personalización del aprendizaje (inclusión) y el apoyo a la producción científica
	4.2. Rol docente guía y acompañamiento	



Códigos	Subcódigos	Descripción
	pedagógico	
	4.3. Diseño pedagógico	
	4.4. Proceso de evaluación	
	4.5. Inclusión y diversidad	
	4.6. Regulación y autonomía en el uso de herramientas	
	4.7. Investigación y producción académica	
	4.8. Acciones de reflexión crítica	
	4.9. Interacción y diálogo constructivo	
	4.10. Elaboración de materiales y recursos	
5. Prácticas de los usuarios con IA e IAGen	5.1. Buenas prácticas	Evalúa el comportamiento de los actores universitarios frente a la IA. Fomenta modelos de uso reflexivos y críticos que aporten valor pedagógico, frente a usos irresponsables que deriven en aprendizaje superficial o despersonalización
	5.2. Prácticas no recomendables	
6. Formación y alfabetización de IA e IAGen	6.1. Conocimiento: información y posibilidades de uso	Se refiere al desarrollo de habilidades técnicas y críticas necesarias para operar la IA. Incluye la capacitación en ingeniería de instrucciones y el fortalecimiento de la competencia digital para reducir la brecha tecnológica
	6.2. Diseño de <i>prompts</i>	
	6.3. Competencia Digital Docente	
7. Destinatarios	7.1. Comunidad universitaria	Identifica a los colectivos implicados en el ecosistema universitario. Define los roles y responsabilidades específicas de cada grupo en la adopción ética, proactiva y profesional de la inteligencia artificial
	7.2. PDI (Personal Docente e Investigador)	
	7.3. PTGAS (Personal Técnico, de Gestión y de Administración y Servicios)	
	7.4. Alumnado	

## PROCEDIMIENTO

El estudio se ha llevado a cabo en tres universidades públicas españolas: la Universidad Jaume I, la Universidad de València y la Universidad de Lleida. La Universidad Jaume I cuenta con un total de 13.912 estudiantes y ofrece 34 títulos de grado, 41 másteres universitarios y 22 programas de doctorado en el curso 2023/2024 (Universitat Jaume I, 2025). Por su parte, en la Universidad de València se matricularon 51.240 estudiantes durante el curso 2023-2024, distribuidos en 53 titulaciones de grado, 4 programas de doble titulación, 97 másteres oficiales y 70 programas de doctorado (Universitat de València, 2025). Finalmente, la Universidad de Lleida registra una población estudiantil de 10.962 alumnos y ofrece 34 estudios de grado y 41 másteres universitarios en el mismo periodo académico (Universitat de Lleida, 2025).

La selección de estas tres instituciones responde a un muestreo intencional por criterios homogéneos y de representatividad territorial dentro del arco mediterráneo español. Las tres universidades presentan un contexto similar porque forman parte del sistema universitario público español y comparten marcos normativos, estructuras académicas y estándares de calidad comunes. Ofrecen titulaciones oficiales adaptadas al *Espacio Europeo de Educación Superior* y desarrollan su labor en regiones colindantes con características socioeducativas parecidas. Además, todas se desarrollan en territorios bilingües donde el castellano y el catalán/valenciano son lenguas cooficiales, lo que genera en determinados ítems entornos lingüísticos y políticas educativas semejantes.

## DOCUMENTACIÓN ANALIZADA

En el marco del análisis de contenido, el procedimiento comenzó con una revisión sistemática de los sitios *web* correspondientes a las tres instituciones analizadas. Durante esta fase, se examinó detenidamente la orientación de los documentos disponibles, así como su grado de accesibilidad, teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión establecidos en la Tabla 3.

Tabla 3

*Criterios de inclusión y exclusión de los documentos analizados*

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Contenido centrado en la integración de la inteligencia artificial en procesos de enseñanza-aprendizaje.	Contenido que no aborda la integración de la inteligencia artificial en procesos de enseñanza-aprendizaje.
Contenido disponible en acceso abierto.	Contenido con acceso restringido o limitado.

A partir del proceso descrito, se obtuvo un total de 26 documentos, tal como se muestra en la Tabla 4. En 11 de estos documentos proceden de la Universidad Jaume I, ocho de la Universidad de València y siete de la Universidad de Lleida. En cuanto a la fecha de publicación, todos ellos se encuentran comprendidos entre los años 2023 y 2025.



Finalmente, respecto al idioma, la mayoría de los documentos están publicados en catalán/valenciano y castellano.

Tabla 4  
Documentación seleccionada para el análisis de contenido

Universidad Jaume I (UJI)				
Nº	Título del documento	Publicación	Lengua	Tipología
1	Consell de direcció. Directrius de la Universitat Jaume I sobre l'ús ètic i responsable de la Intel·ligència artificial generativa (IAG) en l'àmbit acadèmic	2024	Valenciano	Normativa PDF
	Codi de bones pràctiques en investigació i doctorat 2025	2025	Valenciano	Normativa PDF
3	CENT. Recomanacions sobre l'ús de la IA generativa per a l'estudiantat	2025	Valenciano	Información Web
4	CENT. Recomanacions sobre l'ús de la IA generativa en la docència i l'avaluació	2025	Valenciano	Información Web
5	CENT. Observacions sobre l'impacte dels serveis de detecció de plagi en les universitats	2025	Valenciano	Información Web
6	LABCOM. Generadors de contingut per IA - nivell iniciació-	2025	Valenciano	Formación
7	LABCOM. Generadors de contingut per IA - nivell avançat-	2025	Valenciano	Formación
8	UFIE. La Intel·ligència Artificial (IA) generativa en la docència universitària	2025	Valenciano	Formación
9	AlumniSAUJI. Introducció a les intel·ligències artificials generatives. Gemini, ChatGPT i altres	2025	Valenciano	Formación
10	SCP. Intel·ligència Artificial [Audio podcast]	2025	Valenciano	Formación
11	CENT. Seminario IA y universidad: siete miradas para transformar la universidad	2025	Castellano	Formación
Universidad de València (UV)				
Nº	Título del documento	Publicación	Lengua	Tipología
1	Biblioguies UV. Inteligencia Artificial	2025	Castellano	Información Web
2	Guía Básica. ¿Qué es la IA generativa y cómo usarla en educación universitaria?	2024	Castellano	Guía PDF
3	Enseñar y aprender a interactuar inteligentemente con nuestro asistente artificial: ChatGPT, Copilot, Gemini,...	2024	Castellano	Formación PPT
4	Guía práctica ¿Cómo abrir los algoritmos públicos?	2024	Castellano	Guía PDF

Universidad de València (UV)				
Nº	Título del documento	Publicación	Lengua	Tipología
5	Introducción al uso de la IA en periodismo. Guía de referencias y modos de uso.	2024	Castellano	Guía PDF
6	Implicaciones Éticas de la Inteligencia Artificial en el Ámbito Educativo Universitario	2024	Castellano	Formación Video
7	Ética de la Inteligencia artificial aplicada a la educación	2023	Castellano	Formación Video
8	Talleres prácticos para enseñar a usar la inteligencia artificial a los universitarios	2024	Castellano	Formación

Universidad de Lleida (UdL)				
Nº	Título del documento	Publicación	Lengua	Tipología
1	Instrucció per a l'ús de la Intel·ligència Artificial Generativa (IAG) a la docència	2025	Catalán	Normativa PDF
2	Regulació en l'ús de la Intel·ligència Artificial (IA)	2024	Catalán	Información Web
3	ADIA. Intel·ligència artificial (IA) aplicada a la docència a la UdL	2025	Catalán	Información Formación Web
4	SAAD. Activitat docent universitària i TIC	2025	Catalán	Información Formación Web
5	Biblioteca i Documentació. Ús de la IA	2025	Catalán	Información Web
6	Equip ICE. Explorem la Intel·ligència Artificial	2025	Catalán	Información Web
7	Equip ICE. Guia: Explorant la Intel·ligència Artificial (IA).	2025	Catalán	Guía PDF

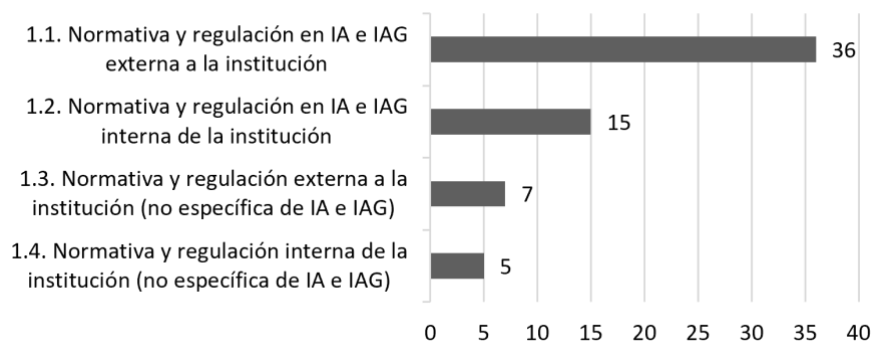
## RESULTADOS

Una vez completado el proceso de análisis de contenido, descrito en el apartado anterior, sobre el conjunto de 26 documentos seleccionados, se presentan a continuación los resultados. Siguiendo la propuesta metodológica de Gibbs (2012), estos se exponen de manera narrativa y descriptiva, integrando la información cuantitativa obtenida con ejemplos ilustrativos que permiten contextualizar y dar sentido a las tendencias identificadas. El objetivo es ofrecer una visión comprensiva que vincule patrones generales con casos concretos, facilitando así la interpretación de los hallazgos en relación con el objetivo de investigación planteado. En la sección final se incorpora un análisis de coocurrencias, identificando las relaciones más significativas entre los distintos subcódigos y destacando los patrones de asociación que aportan mayor valor interpretativo al estudio.



Figura 1

Código 1. Marco General Normativo

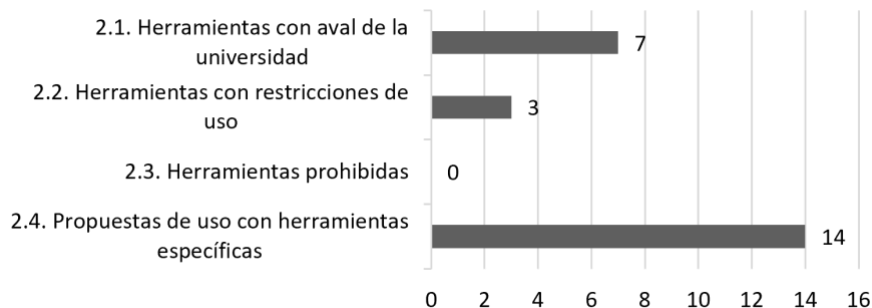


Tal como muestra la Figura 1, los resultados obtenidos del código Marco General Normativo, que agrupa leyes, directrices y políticas orientadas a regular el uso de la inteligencia artificial (IA) en distintos niveles: nacional, europeo e institucional, revelan una marcada prevalencia de referencias a normativa externa específica sobre IA e IAGen ( $n=36$ ), como por ejemplo el Reglamento 2024/1689 de IA de la Unión Europea (Unión Europea, 2024), el Código de buenas prácticas de IA de uso general (Comisión Europea, 2025), el Libro blanco sobre la IA (Comisión Europea, 2020) y las Directrices éticas para una IA fiable de la Comisión Europea (Comisión Europea, 2019). Frente a una menor presencia de normativa interna ( $n=15$ ), como por ejemplo las Directrices de la UJI sobre el uso ético y responsable de la IA (Consell de direcció, 2024), la Introducció al uso de la IA en periodismo, guía de referencias y modos de uso de la UV (Cano-Orón & López-Meri, 2024) y la Instrucció para regular el uso de la IA de la UdL (Rectorat, 2025). De este modo, se evidencia que las universidades se encuentran en una fase de legitimación reactiva más que de gobernanza proactiva. Es decir, sus marcos regulatorios siguen lo que se denomina una adopción por cascada (Miao et al., 2021), ya que derivan principalmente de marcos globales y europeos, sin que hayan desarrollado políticas institucionales propias con identidad diferenciada.

Asimismo, las menciones a regulaciones generales (no específicas de IA e IAGen), como el Plan nacional de competencias digitales (MECE, 2021), el Código Europeo de conducta para la integridad en la investigación (ALLEA, 2023) y la norma UNE-ISO/IEC 25012:2023 (UNE, 2023), ya sean externas ( $n=7$ ) como internas ( $n=5$ ), con referencias a las distintas normativas de evaluación de las tres universidades (UJI, UV y UdL), son significativamente inferiores, lo que sugiere que la IA se está constituyendo como dominio regulatorio autónomo y diferenciado, desconectado de los marcos preexistentes de integridad académica o competencia digital, lo que puede generar lagunas de coherencia normativa interna. Un patrón que resalta la necesidad de la responsabilidad de las universidades en la adaptación de estos marcos normativos específicos de IA e IAGen, a políticas internas que garanticen la protección de derechos y principios éticos en su comunidad.

Figura 2

Código 2. Uso de herramientas de IA e IAGen



En cuanto al segundo código (Figura 2), Uso de herramientas de IA e IAGen, se centra en revisar el posicionamiento institucional en cuanto al uso de las diferentes funcionalidades de los *softwares* de IA e IAGen, estableciendo criterios para garantizar un uso responsable y acorde con los valores universitarios. El análisis muestra que el subcódigo más frecuente corresponde a las indicaciones de propuestas de uso, mediante herramientas específicas (n=14), lo que evidencia una tendencia hacia la definición de escenarios concretos en los que la IA puede aportar valor, tanto en funciones pedagógicas (por ejemplo, apoyo en la retroalimentación, diseño de rúbricas o generación de ejemplos) como en tareas de gestión (síntesis de informes, elaboración de borradores o automatización de procesos administrativos). Algunos ejemplos detectados son *Perplexity*, como recurso para el proceso de enseñanza-aprendizaje y *GitMind* para la realización de mapas mentales (ADIA, 2025, sección Eines IA, párr. 5).

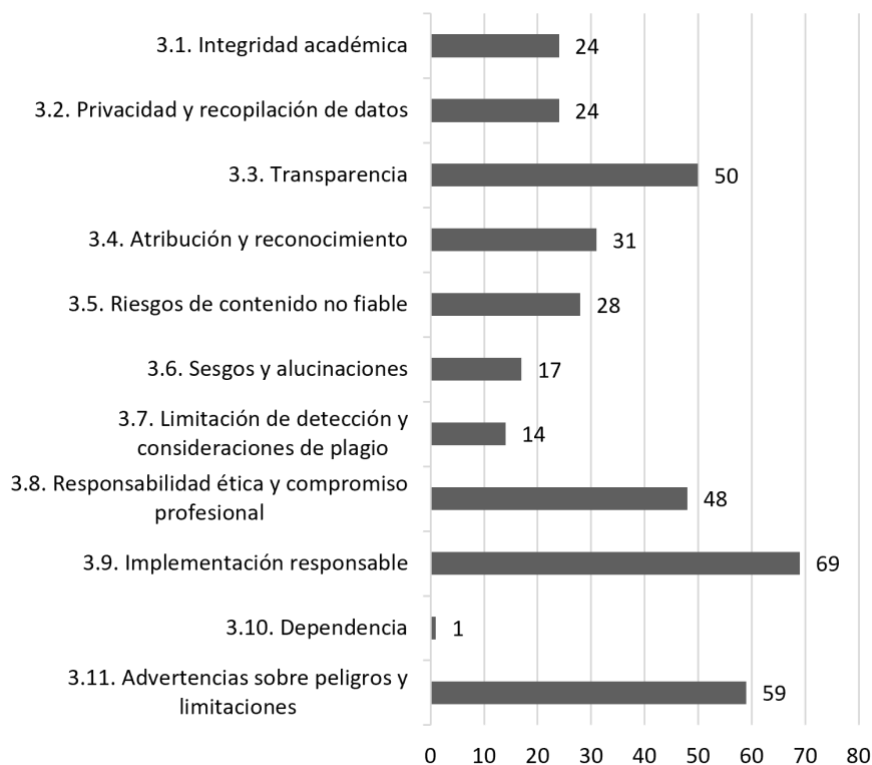
En segundo lugar, se identifican las herramientas avaladas por las universidades (n=7), como *Copilot* y *Gemini* (UJI), lo que indica la existencia de un núcleo de soluciones con respaldo institucional, sometidas a criterios de evaluación relacionados con la protección de datos, transparencia del modelo y mitigación de riesgos.

Por su parte, el posicionamiento en cuanto al uso restringido de determinadas herramientas (n=3), como *ChatGPT* (UJI), refleja un enfoque de cautela regulada, permitiendo la utilización bajo condiciones específicas, como la supervisión humana y la prohibición de introducir datos sensibles. Resulta significativo que no se registren menciones específicas de herramientas prohibidas (n=0), aunque sí que se identifican informaciones sobre evitar utilizar herramientas de IA para realizar acciones concretas “Proposem no prohibir l'ús de la intel·ligència artificial generativa. De fet, sembla que la millor opció és utilitzar-la i aprendre bons usos de com fer-la anar” (ADIA, 2025, sección Prohibir-la o no, párr. 1). Lo que sugiere una preferencia por modelos de gobernanza basados en permisos y limitaciones graduales antes que en prohibiciones absolutas. Una estrategia coherente con el paradigma de *soft governance* (Selwyn, 2022), en el que se prefiere orientar y condicionar el uso antes que prohibir, evitando la resistencia de la comunidad y reconociendo la imposibilidad práctica de hacer cumplir una prohibición tecnológica de este alcance.



Figura 3

Código 3. Prevención sobre el uso de IA e IAGen



Los resultados obtenidos en este tercer código (Figura 3), Prevención sobre el uso de IA e IAGen, constituyen una parte fundamental de la gobernanza institucional, abordando la necesidad de orientar y mitigar los riesgos críticos derivados de la adopción de las herramientas de IAGen en el entorno universitario. El análisis evidencia una marcada prevalencia de referencias a la implementación responsable (n=69) “La utilització de la IA generativa pot ser adequada en molts processos d’aprenentatge, però ha de guiar-se sempre per principis d’integritat acadèmica” (CENT, 2025a, párr. 2) y “en este escrito solo pretendemos daros algunos consejos, sugerencias y pautas que favorezcan un uso adecuado y ético de la IA, tanto para profesores como para estudiantes de grado, máster o doctorado” (Guía básica, 2024, p. 2). Seguidas de las advertencias sobre peligros y limitaciones (n=59) “La IAGen no és perfecta i pot generar resultats inexactes o falsos” (Biblioteca i Documentació, 2025, sección Punts clau, párr. 1), lo que refleja una estrategia preventiva que combina, por una parte, aportar informaciones para facilitar la correcta integración de la IA, y por otra parte, intentar dar respuesta a incógnitas y posibles derivadas de los principales peligros del uso de este tipo de herramientas, con el fin de sensibilizar a la comunidad universitaria. Es decir, las instituciones no se posicionan como detractoras de la IA, sino como mediadoras que asumen la inevitabilidad de su adopción y priorizan la mitigación de daños. De todas formas, esta estrategia entra en tensión con la poca mención a la dependencia (n=1) que solo recibe una mención casi simbólica “la creciente

dependencia de las herramientas de IA puede erosionar las habilidades críticas y de verificación” (Biblioguies UV, 2025, párr. 5). Una desproporción que sugiere que las universidades gestionan con mayor facilidad un discurso basado en los riesgos técnicos más que en los epistémicos, como la erosión de la autonomía cognitiva o la homogeneización del pensamiento académico (Floridi et al., 2018).

Este enfoque se complementa con referencias a la importancia de crear una cultura centrada en la transparencia (n=50) “es importante resaltar que las aplicaciones de IA generativas no deben citarse como autor/a, pero sí debe declararse su uso” (Biblioguies UV, 2025, sección Verificar y declarar contenidos de IA, párr. 2) y la responsabilidad ética de los usuarios, junto con su compromiso profesional (n=48) “Desenvolupar estratègies de treball que incorporen la IA generativa com a ajuda a la productivitat docent” (UFIE, 2025, párr. 7), que consolidan la reivindicación de declarar el uso de IA, para garantizar la trazabilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por ejemplo “utilitzar informació generada per IA sense fer un treball crític sobre el contingut i sense reconèixer la contribució de les eines emprades atempta contra principis fonamentals com la transparència i l’originalitat” (Feenstra & Lancis, 2025, p. 10). Las consideraciones de plagio y las limitaciones de las herramientas de detección de contenido generado con IAGen (n=14), alertan sobre la sobreconfianza en este tipo de herramientas.

Turnitin i altres empreses com la mateixa OpenAI amb AI Text Classifier, ofereixen la possibilitat de detectar els treballs que hagen estat generats mitjançant IA. Tanmateix, els índexs de falsos negatius i falsos positius d’aquests serveis són massa elevats, i és dubtós que puguin arribar a funcionar d’una manera suficientment fiable, a mesura que es perfecciona la capacitat de la IA d’imitar l’estil d’escriptura genuïnament humà. (CENT, 2025c, párr. 25)

La atribución y reconocimiento (n=31) refuerzan esta necesidad manteniendo una estrecha relación con los principios de integridad académica (n=24) y los valores institucionales

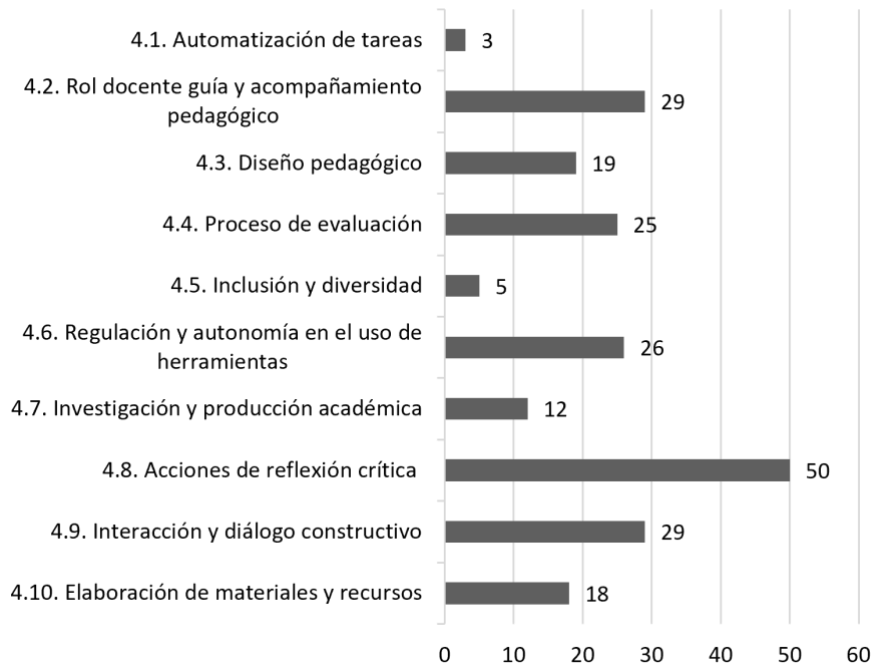
Si s’utilitza IA generativa per a fer una tasca, per exemple, per a elaborar un resum o un esquema d’un treball, caldria indicar-ho en una declaració final del treball. En cap cas ha d’utilitzar-se el resultat obtingut per una intel·ligència artificial per a simular un treball propi. (Consell de Direcció, 2024, p. 2)

Asimismo, la presencia significativa de informaciones sobre los riesgos de contenido no fiable (n=28), “La utilització de la IA generativa (...) Pot ser emprada per a trobar fonts d’informació, però n’és desaconsellable l’ús com a font d’informació primària, ja que pot ser inexacta” (Consell de Direcció, 2024, p. 2), hacen hincapié en la urgencia de establecer criterios claros para verificar la fiabilidad de las informaciones generadas (incluyendo la documentación de *prompts*, herramientas y versiones), dada la persistencia de errores técnicos como los sesgos y alucinaciones (n=17) “els usuaris han d’evitar utilitzar informacions inexactes (...) aquests errors solen anomenar-se, molt gràficament, al·lucinacions. La raó fonamental d’aquestes al·lucinacions és que els LLM [Large Language Models] no aprenen fets, sinó patrons lingüístics” (CENT, 2025c, párr. 14).



Por otra parte, el subcódigo vinculado a la privacidad y recopilación de los datos (n=24) refuerza la prohibición de introducir datos personales o sensibles en plataformas externas del amparo institucional, promoviendo prácticas de anonimización y minimización de riesgos “és primordial no enviar dades personals o materials sensibles que no vulgueu que puguin ser adquirits de manera poc transparent i possiblement reutilitzats per tercers” (ADIA, 2025, sección Professorat, párr. 3).

Figura 4  
Código 4. Usos de herramientas de IA e IAGen



En cuanto al cuarto código (Figura 4), Usos de herramientas de IA e IAGen, está más centrado en analizar diferentes funcionalidades operativas y educativas de estas tecnologías, como pueden ser la eficiencia administrativa, la innovación pedagógica, la personalización del aprendizaje y el apoyo a la producción científica, entre otras. Los resultados más altos se encuentran en las acciones de reflexión crítica (n=50) “utilizar la IA en la universidad para favorecer una construcción profunda, crítica y pedagógicamente relevante” (CENT, 2025d, párr. 1), “confrontar les idees sobre un tema i demanar-li suggeriments (...) estimular la creativitat i la innovació” (ADIA, 2025, párr. 1), “una formació que debe ir orientada no solo a adquirir habilidades técnicas, sino también a desarrollar un pensamiento crítico y ético que permita a los estudiantes abordar, de manera consciente y reflexiva, el mundo de la IA” (Villajos & Soriano, 2024, p. 1), lo que indica que en la documentación analizada de las diferentes instituciones, estas conciben principalmente la IA como un recurso para promover procesos metacognitivos y pensamiento reflexivo, evitando que los usuarios caigan en un uso meramente instrumental.

El acompañamiento pedagógico y el rol docente como guía (n=29) refuerzan esta idea, que, junto con la importancia de aprender a interactuar con la IA mediante un diálogo constructivo (n=29), corroboran la concepción del docente como mediador

crítico que facilite estrategias de integración de estas herramientas “Requerir habilidades cognitivas d’ordre superior: analitzar, comparar, justificar, criticar (...) i no sols traslladar informació ja existent.” (CENT, 2025c, párr. 37), “el profesorado debe, en cualquier caso, promover el uso de la IA por el estudiante y/o ayudar a completar la información obtenida por esta tecnología a través de fuentes de información o conocimiento convencionales” (Guía Básica, 2024, p. 3), “Animeu l'estudiantat a avaluar i qüestionar la informació proporcionada per la IAGen, considerant-ne les limitacions i possibilitats” (ADIA, 2025, secció Com utilitzar-la, párr. 2), “interactuar amb el bot de la manera més eficient, conèixer les possibilitats que ens ofereix i la veracitat en les seues respostes” (AlumniSAUII, 2025, párr. 11). La revisión de los procesos de evaluación (n=25) “Com a regla general, si un treball el pot redactar una IA generativa, no serà una bona prova d’avaluació” (CENT, 2025c, párr. 33), también evidencian la preocupación de los docentes para verificar los aprendizajes de los estudiantes, sugiriendo una reflexión profunda de las tareas que se les encomienda.

El conjunto de estos resultados reflejan el potencial de la IA en el diseño pedagógico (n=19), que más allá de enriquecer la planificación didáctica “La IA pot ajudar en el procés de disseny d’una assignatura (...) (per exemple en la planificació, en l’elaboració dels continguts, en el disseny de rúbriques d’avaluació) o centrar-se en objectius més específics (per exemple, millorar l’accessibilitat dels continguts)” (ADIA, 2025, secció Com podem utilitzar la IA, párr. 5), también ofrece la posibilidad mediante la elaboración de materiales y recursos (n=18) “També pot facilitar l’avaluació i estimular la creativitat amb nous materials educatius” (Rectorat, 2025, p.1), de generar contenidos adaptativos y personalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, apostando por una mejora de la inclusión y la diversidad (nº 5), que a pesar de no contar con un número muy alto de referencias, es sin lugar a duda, una apuesta en crecimiento debido a las diferentes funcionalidades de las herramientas de IAGen “utilizar la IAGen para crear resúmenes sobre temas complejos, ejercicios y cuestionarios, adaptaciones para estudiantes con menor nivel en una materia o con diversidad funcional (...) además, esta tecnología puede ser muy útil para estudiantes con dislexia” (Guía Básica, 2024, p. 2).

También se detecta una presencia de informaciones que giran en torno a la regulación y autonomía en el uso de herramientas (n=26), evidenciando la necesidad de establecer protocolos claros para delimitar la aplicación responsable de la IA “El professorat ha d'establir els usos permesos i no permesos de la IAGen en cada assignatura, tenint en compte els objectius d'aprenentatge i els criteris d'avaluació establerts” (Rectorat, 2025, p.1). Y considerando la baja frecuencia obtenida para la automatización de tareas (n=3), se puede interpretar que la mayoría de las informaciones disponibles sobre IA e IAGen en las tres universidades, se centran básicamente en aspectos educativos y no tanto de gestión “la IA puede ayudarnos a realizar tareas repetitivas y mecánicas habituales de nuestro día a día, hay que explorar su potencial dentro de la gestión académica” (Biblioguies UV, 2025, secció Polítiques editoriales, párr. 3). Finalmente, en lo que se refiere a la investigación y producción académica (n=12), se observa un interés cada vez mayor en funcionalidades que permiten acelerar procesos científicos, como la revisión bibliográfica, la síntesis de información, la generación de borradores, aunque siempre bajo criterios de atribución y verificación “L’usuari de sistema d’IA és el responsable del resultat obtingut, per la qual cosa ha de revisar- lo abans d’utilitzar-lo o de publicar-lo” (Consell de Direcció, 2024, p. 2) y

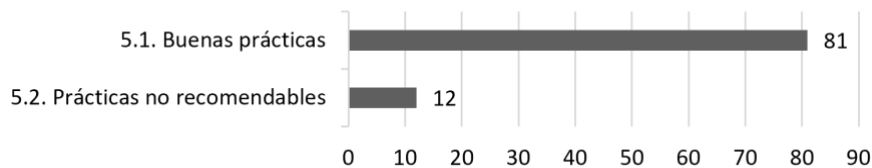
La IA no distingeix entre el que és correcte i el que no ho és, simplement recull i processa dades i textos de bases de dades i Internet i ho presenta de manera



versemblant. Treballa amb les fonts originals d'informació (fonts primàries) en els teus treballs de recerca. Si utilitzes la IA per fer una cerca, que sigui una IA que expliqui d'on ha tret aquella informació: de tal llibre, de tal article (...) Les fonts d'informació que cita la IA les has de comprovar una per una. Si són reals i correctes les pots utilitzar i afegir al teu treball, a la part de la Bibliografia. (Biblioteca i Documentació, 2025, secció Puc utilitzar la IA?, párr. 12).

Figura 5

Código 5. Prácticas de los usuarios con IA e IAGen



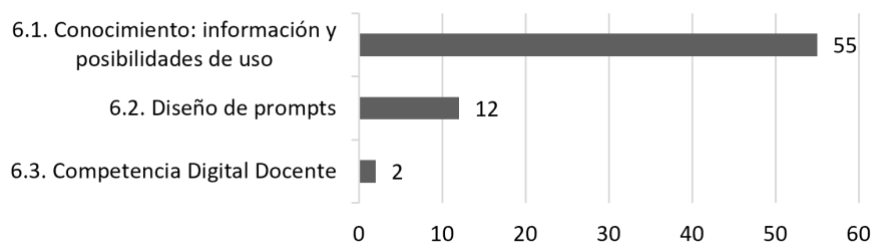
Los resultados del quinto código (Figura 5), Prácticas de los usuarios con IA e IAGen, contemplan cómo deben comportarse los actores pertenecientes a la comunidad universitaria frente a la adopción de estas tecnologías. El análisis muestra una marcada prevalencia, en la documentación analizada, de buenas prácticas (n=81), lo que evidencia una orientación institucional hacia la construcción de una cultura de buenos usos o usos aceptados bajo el amparo de los valores universitarios. Estas prácticas incluyen ejemplos como la declaración explícita del uso de IA en trabajos académicos, la responsabilidad de atribución “Si s’utilitza IA generativa per a fer una tasca, per exemple, per a elaborar un resum o un esquema d’un treball, caldria indicar-ho en una declaració final del treball” (Consell de Direcció, 2024, p. 2), la revisión crítica de la información generada “Les usuàries i usuaris de sistemes d’IAGen han de verificar la qualitat de la informació que s’hi utilitza, i evitar que l’ús d’informació inexacta o esbiaixada afecte el resultat obtingut” (Consell de Direcció, 2024, p. 2), la incorporació de la IA en activitats que promuevan el pensament reflexiu “Es recomana que el professorat integri la reflexió sobre l’ús ètic i crític de la IAGen en les seves classes per desenvolupar la responsabilitat digital dels estudiants” (Rectorat, 2025, p. 2).

En contraste, las prácticas no recomendables (n=12), también tienen presencia, aunque con menor frecuencia y en muchas ocasiones vinculadas con los anteriores subcódigos de advertencias, riesgos y limitaciones. La mayoría de estos malos usos, giran en torno a la despersonalización del proceso de enseñanza-aprendizaje y en ocasiones mencionan el aprendizaje superficial y el uso sin un sentido reflexivo “Tin en compte que l’ús literal de textos generats per IA en un treball acadèmic es pot considerar frau segons la normativa d’avaluació. El professorat, si té sospites, pot contactar amb tu per a verificar l’autoria del text” (CENT, 2025a, párr. 3).

Por una parte, este quinto código sugiere que las instituciones priorizan un enfoque proactivo, centrado en la formación y la orientación positiva, antes que en la sanción o la prohibición estricta. Aunque por otra parte y desde una perspectiva crítica del discurso, este desequilibrio entre buenas prácticas y prácticas no recomendables puede reflejar también un desconocimiento institucional para abordar los mecanismos de control y sanción que protejan un sistema real de garantías por el mal uso de esta tecnología.

Figura 6

Código 6. Formación y alfabetización de IA e IAGen



El sexto código (Figura 6), Formación y alfabetización de IA e IAGen, aborda el desarrollo de habilidades técnicas, críticas y éticas necesarias para utilizar estas herramientas en el contexto universitario. Los resultados muestran con una frecuencia alta que el conocimiento tanto a nivel de información, como de posibilidades de uso (n=55) es un aspecto sensible en las tres instituciones

és necessari ensenyar a utilitzar aquestes eines, correctament i productivament, en les diferents pràctiques professionals i àrees de coneixement per a les quals formem l'estudiantat (mitjançant el procés de reflexió que siga necessari, al si dels departaments i de les diverses àrees de coneixement). (CENT, 2025c, párr. 26),

en este escrito solo pretendemos daros algunos consejos, sugerencias y pautas que favorezcan un uso adecuado y ético de la IA, tanto para profesores como para estudiantes (...) estas recomendaciones o consejos no son sustitutos ni del conocimiento, capacidad crítica, creatividad, iniciativa y trabajo autónomo de docentes y estudiantes, ni de la adecuada preparación de las clases y suministro de retroalimentación por parte de los profesores o de las prácticas, estudio de la materia o pruebas de evaluación a realizar por los estudiantes. (Guía Básica, 2024, p. 2)

La guia que teniu a les mans recull una sèrie d'activitats dissenyades i provades en contextos reals (...) inclou els objectius pedagògics, el pas a pas per implementar-la, els resultats obtinguts i una reflexió sobre els seus punts forts i febles. (Equip ICE, 2025a, p. 3)

El diseño de *prompts* (n=12) también se considera una prioridad, su menor frecuencia no es un aspecto negativo sino que hay que relacionarlo con los subcódigos anteriores sobre la importancia de la interacción y el diálogo constructivo cuando utilizamos herramientas de IAGen

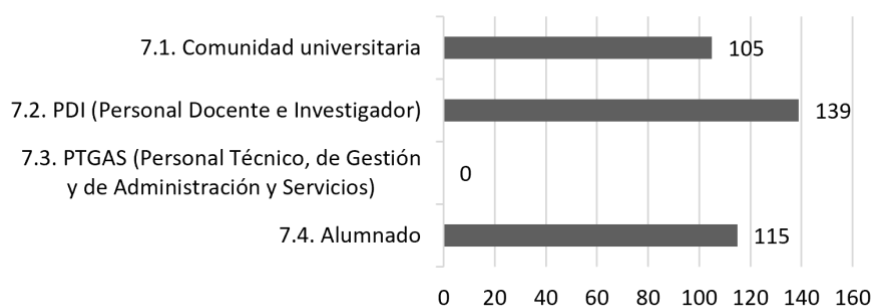
Per elaborar un prompt efectiu cal tenir en compte aquests aspectes: (...) Indica de forma clara i concisa què necessites, especificant l'acció o informació requerida (...) Proporciona el context necessari per a la petició, incloent-hi la finalitat o l'abast de la consulta perquè l'IAGen pugui oferir una resposta adequada (...) Estableix les restriccions, condicions o paràmetres que t'interessen, com l'estil, l'extensió, rol de la IA o el format desitjat. (Biblioteca i Documentació, 2025, secció Com elaborar un "prompt", párr. 4)



Sin embargo, la menor presencia de menciones a la competencia digital docente (n=2) sugiere una posible brecha formativa, en los planes formativos de las tres instituciones. Posiblemente la formación actual se centra más en la comprensión básica (respondiendo a la urgencia del momento), sin asegurar el desarrollo de capacidades avanzadas, vinculadas con las áreas de la competencia digital docente, para aplicar la IA de manera estratégica en procesos educativos “la capacitat d'adaptació del professorat requereix una combinació equilibrada de competències digitals” (ADIA, 2025, sección Adaptació párr. 5), integrándola pedagógicamente con criterios didácticos y éticos. Lo que requiere de una planificación estratégica a largo plazo de la formación docente.

Figura 7

Código 7. Destinatarios



Finalmente, el último código (Figura 7), Destinatarios, agrupa los diferentes colectivos implicados en el ecosistema universitario. Las frecuencias sitúan al PDI (n=139) como principal destinatario de la mayor parte de la documentación revisada. Una realidad que resulta previsible al ser el principal actor de la integración pedagógica y la investigación con IA e IAGen. Los docentes tienen la responsabilidad de facilitar a los estudiantes, estrategias y buenas prácticas para una adopción ética, proactiva y profesional de la IA.

El alumnado (n=115) se sitúa en segundo lugar con una frecuencia muy elevada. Un hecho que cabe dentro de lo esperado y reconoce su agencia como usuarios más activos en cuanto al uso de herramientas de IAGen “El professorat ha de seguir (...) les directrius de la Universitat Jaume I sobre l’ús ètic i responsable de la intel·ligència artificial generativa (IAGen) en l’àmbit acadèmic” (Feenstra & Lancis, 2025, p. 10) y “El curs pretén que l’alumne adquirisca un coneixement bàsic dels conceptes fonamentals de la IA aplicada en la generació de contingut” (LABCOM, 2025b, párr. 13), “Esta guía ofrece una introducción al uso de la inteligencia artificial generativa en el ámbito universitario, con especial foco en su aplicación en la investigación y algunos recursos útiles también para la docencia” (Biblioguies UV, 2025, párr. 4) y la

IA pot enriquir el procés d’ensenyament-aprenentatge a l’entorn universitari. Us oferirem exemples pràctics, notícies, recomanacions i eines per incorporar-la tant a les vostres assignatures com en el vostre dia a dia. Esperem que us sigui d’utilitat (tant per al professorat com per a l’estudiantat). (ADIA, 2025, párr. 2)

Por el contrario, sorprende la ausencia de menciones explícitas al grupo de PTGAS (n=0). No solo es una omisión cuantitativa, es sintomática de una posible concepción reduccionista del ecosistema universitario. Funciones como la gestión de infraestructuras, seguridad de los datos, soporte técnico, compras tecnológicas, interoperabilidad y soporte a los usuarios, entre otras, permiten una integración real de la IA en la institución. Su ausencia en la documentación puede sugerir que la gobernanza de la IA se está construyendo más a nivel pedagógico y ético que no como un fenómeno organizacional e institucional completo. A pesar de esto, se debe de considerar que, en la documentación analizada, se puede interpretar que algunas de las directrices vinculadas a la organización estructural se identifican a nivel general con referencias a la comunidad universitaria (n=105).

## ANÁLISIS DE COOCURRENCIAS

Dada la amplitud de datos obtenidos a partir de la estructura del libro de códigos y subcódigos elaborados, se presenta en la Tabla 5 el análisis de las coocurrencias más significativas, destacando las relaciones que aportan mayor valor interpretativo al estudio.

Tabla 5  
*Coocurrencias de los subcódigos con las frecuencias más elevadas*

Subcódigos	3.8. REyCP n=48	3.9. IR n=69	3.11. APL n=59	4.8. ARC n=50	5.1. BP n=81	6.1. CIPU n=55	7.1. CU n=105	7.2. PDI n=139	7.4. A n=115
<b>3.8. REyCP n=48</b>	–	35	27	20	23	16	23	33	27
<b>3.9. IR n=69</b>		–	<b>39</b>	33	<b>46</b>	17	25	<b>51</b>	<b>48</b>
<b>3.11. APL n=59</b>			–	19	24	10	34	<b>38</b>	<b>39</b>
<b>4.8. ARC n=50</b>				–	<b>38</b>	13	8	33	22
<b>5.1. BP n=81</b>					–	21	17	<b>56</b>	<b>42</b>
<b>6.1. CIPU n=55</b>						–	35	<b>45</b>	24
<b>7.1. CU n=105</b>							–	<b>76</b>	<b>55</b>
<b>7.2. PDI n=139</b>								–	<b>74</b>
<b>7.4. A n=115</b>									–



El análisis de coocurrencias revela una arquitectura relacional organizada en tres bloques. El primero, centrado en la prevención y gobernanza, sitúa la responsabilidad ética y el compromiso profesional (3.8) como paraguas normativo con relaciones de intensidad media, mientras destacan los subcódigos de implementación responsable (3.9) y advertencias sobre peligros y limitaciones (3.11), que presentan vínculos elevados tanto con el PDI (7.2), como con el alumnado (7.4). Sugiriendo una preocupación de las instituciones universitarias para la traducción de principios éticos y preventivos, en protocolos operativos que sean funcionales para los docentes y estudiantes.

En paralelo, el segundo bloque configura un eje pedagógico formado por acciones de reflexión crítica (4.8) y buenas prácticas (5.1), que muestran coocurrencias intensas y conexiones directas con el PDI (7.2) y el alumnado (7.4). Ello indica una inquietud por parte de las universidades para hacer frente a la irrupción de la IA en el contexto de enseñanza-aprendizaje y poder dar respuesta a las necesidades expresadas por los docentes, ofreciéndoles pautas pedagógicas que sirvan de orientación y aporten criterios de uso a los alumnos sobre diferentes aspectos, como por ejemplo los de transparencia y verificación.

El tercer bloque quedaría identificado dentro de las necesidades de alfabetización. El conocimiento, tanto a nivel de información como de posibilidades de uso (6.1), aparece conectado principalmente con el PDI (7.2), el colectivo principal que mayor formación ha demandado estos últimos años. En este sentido y considerando los datos, se podría reforzar su enlace con el subcódigo (3.11) advertencias sobre peligros y limitaciones, apostando por una mayor sensibilización con la prevención.

No sorprende que el triángulo comunidad universitaria (7.1), PDI (7.2) y alumnado (7.4) concentre las coocurrencias más elevadas máxime cuando la documentación analizada procede de tres instituciones de educación superior. De todas formas, aunque el profesorado se sitúa como nodo principal, seguido del alumnado, hay que recordar una brecha sensible vinculada con la ausencia de referencias explícitas al PTGAS, cuya participación es crítica para la sostenibilidad técnica, la seguridad y el soporte operativo.

En conjunto, los tres bloques no operan de forma independiente, sino que configuran lo que podría denominarse un modelo de gobernanza aspiracional, coherente en sus principios, pero con tensiones no resueltas en sus distintos niveles.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La presente investigación ha permitido analizar, desde un enfoque cualitativo descriptivo, cómo la Universidad Jaume I, la Universidad de València y la Universidad de Lleida están articulando su respuesta institucional ante la irrupción de la inteligencia artificial generativa en el contexto universitario. Los resultados evidencian que estas universidades no actúan de manera aislada, sino que alinean sus posicionamientos con los marcos normativos y éticos promovidos a nivel europeo e internacional, particularmente con el Reglamento (UE) 2024/1689 y con las orientaciones impulsadas por organismos como la Comisión Europea y la UNESCO, que subrayan la centralidad del factor humano, la transparencia y la rendición de cuentas en el uso de la IA en educación (Comisión Europea, 2022; UNESCO, 2024).

No obstante, los hallazgos ponen de manifiesto una tensión recurrente entre la adopción de referencias externas y la limitada concreción de marcos normativos propios. La prevalencia de documentos de carácter orientativo y preventivo frente a normativas internas plenamente operativas sugiere que las universidades se encuentran todavía en

una fase incipiente de gobernanza de la IAGen. Tal como señalan Molina-Carmona y García-Peñalvo (2025), la mera adopción de marcos globales resulta insuficiente si no se traduce en políticas institucionales contextualizadas, coherentes con los valores y principios pedagógicos de cada universidad. En este sentido, los resultados confirman que las instituciones analizadas transitan desde una identificación teórica de los riesgos y oportunidades de la IA hacia una necesaria concreción normativa que defina de manera aplicada la ética, los usos y las responsabilidades de los distintos colectivos universitarios.

Esta situación no constituye un fenómeno exclusivamente español. Diversos estudios desarrollados en contextos internacionales han identificado patrones similares, caracterizados por la rápida elaboración de guías institucionales y recomendaciones de uso de la IA, mientras que los modelos integrales de gobernanza continúan en proceso de construcción (Ghimire & Edwards, 2024; Jin et al., 2025; Wu et al., 2024). En consecuencia, los hallazgos permiten situar a las universidades analizadas dentro de una tendencia internacional más amplia, en la que las instituciones de educación superior avanzan progresivamente desde respuestas reactivas y orientativas hacia sistemas más estructurados de gobernanza de la inteligencia artificial.

Desde una perspectiva funcional, la documentación institucional analizada proyecta una concepción de la IAGen fundamentalmente asociada al apoyo a procesos operativos y pedagógicos, como la retroalimentación al alumnado, el diseño instruccional, la elaboración de rúbricas o la optimización de tareas administrativas. Este enfoque coincide con una visión instrumental de la tecnología, alineada con planteamientos que conciben la IA como un sistema de apoyo a la toma de decisiones humanas, y no como un sustituto del juicio crítico o del razonamiento académico (Floridi et al., 2018; Holmes et al., 2022). Asimismo, esta orientación parece responder a las advertencias formuladas por autores como McPhee y Jerowsky (2025), quienes alertan sobre los riesgos de un uso acrítico de la IA que derive en dependencia cognitiva o aprendizaje superficial.

Los resultados coinciden asimismo con investigaciones recientes realizadas en universidades europeas, norteamericanas y australianas, donde la IA es presentada principalmente como una herramienta de apoyo a la actividad docente y a la gestión académica, más que como un sustituto de las funciones intelectuales y pedagógicas desarrolladas por el profesorado (Sullivan et al., 2023; Wise et al., 2024). Esta coincidencia sugiere la existencia de un consenso emergente a nivel internacional en torno a la necesidad de mantener la supervisión humana y el juicio profesional como elementos centrales en los procesos educativos mediados por inteligencia artificial.

Paralelamente, se observa una clara preferencia institucional por el uso de herramientas integradas en los ecosistemas digitales universitarios, como *Copilot* o *Gemini*, lo que responde a preocupaciones relacionadas con la privacidad de los datos, la seguridad y la trazabilidad de los procesos. Este posicionamiento resulta coherente con los modelos de clasificación de herramientas propuestos por Wu et al. (2024), que apuestan por estrategias de regulación escalonada y evitan enfoques prohibicionistas, especialmente en contextos de alta sensibilidad como el educativo. No obstante, esta implementación abre interrogantes relevantes sobre el rol del profesorado y sobre los procesos de adquisición de competencias del alumnado en escenarios mediados por IA, tal como advierten Chan y Tsi (2024) y Lim et al. (2023).

Esta preferencia institucional por herramientas integradas también ha sido identificada en estudios internacionales sobre gobernanza de la IA, que destacan cómo las universidades están priorizando soluciones tecnológicas capaces de ofrecer mayores garantías en términos de protección de datos, cumplimiento normativo y supervisión institucional (Oncioiu & Bularca, 2025). Desde esta perspectiva, la gobernanza de la IA no se limita a regular los usos de la tecnología, sino que implica decisiones estratégicas



relacionadas con la selección de infraestructuras digitales, la gestión de riesgos y la responsabilidad institucional.

De manera general, la respuesta institucional identificada se articula desde un enfoque preventivo y humanista, centrado en la promoción de una cultura de buenas prácticas y en el fomento de la reflexión crítica, en línea con las propuestas de transparencia y responsabilidad algorítmica defendidas por Weaver (2024). Sin embargo, este enfoque también revela desafíos pendientes. Por un lado, resulta imprescindible reforzar el desarrollo de la competencia digital de toda la comunidad universitaria para evitar la aparición de nuevas brechas digitales; tal como señala el marco DigComp 3.0, esta competencia debe integrar dimensiones críticas, reflexivas y éticas, más allá de un uso meramente funcional de la tecnología (Cosgrove & Cachia, 2025; JRC, 2024). Por otro lado, la escasa presencia del personal técnico, de gestión y de administración y servicios (PTGAS) en la normativa específica evidencia una concepción aún limitada de la IA, centrada principalmente en el binomio docencia–aprendizaje, y pone de relieve la necesidad de marcos institucionales más integrales.

Más allá de las particularidades de los casos analizados, los resultados permiten identificar una cuestión de interés teórico para la literatura sobre gobernanza universitaria. Las universidades estudiadas parecen situarse en una fase intermedia de madurez institucional respecto a la gobernanza de la IA, caracterizada por la coexistencia de discursos favorables a la innovación tecnológica con mecanismos normativos todavía emergentes. Este patrón coincide con modelos recientes que describen la gobernanza universitaria de la IA como un proceso evolutivo que avanza desde la sensibilización y la regulación inicial hacia formas más complejas de gobernanza responsable, basadas en la participación de múltiples actores, la alfabetización en inteligencia artificial y la incorporación sistemática de principios éticos en la toma de decisiones institucionales (Elken, 2024; Flores-Vivar & García-Peñalvo, 2023; Oncioiu & Bularca, 2025).

Finalmente, este estudio presenta las limitaciones propias de un contexto normativo en rápida evolución, lo que hace recomendable la actualización periódica de los datos y la ampliación del análisis a otros contextos universitarios, especialmente a nivel europeo, con el fin de realizar estudios comparativos de mayor alcance. En esta línea, se propone avanzar hacia enfoques metodológicos de carácter iterativo y aplicado, como la Investigación Basada en el Diseño, que permitan no solo analizar críticamente los procesos de alfabetización en IA, sino también co-crear, implementar y evaluar soluciones institucionales transferibles. Este tipo de enfoques facilitan el diálogo entre investigación y praxis universitaria, contribuyendo a una toma de decisiones más informada, ética y sostenible en el actual ecosistema de la educación superior (Esteve et al., 2019).

En conjunto, los hallazgos permiten concluir que la gobernanza institucional de la inteligencia artificial generativa constituye actualmente uno de los principales desafíos estratégicos para la educación superior. Aunque el estudio se circunscribe a tres universidades públicas españolas, los resultados muestran dinámicas convergentes con las identificadas en otros sistemas universitarios internacionales, especialmente en relación con la construcción progresiva de marcos normativos, la promoción de principios éticos y la búsqueda de un equilibrio entre innovación tecnológica y responsabilidad institucional. En este sentido, el trabajo contribuye a la literatura emergente sobre gobernanza de la IA en educación superior al aportar evidencia empírica sobre cómo las universidades traducen orientaciones globales en respuestas institucionales concretas y al identificar una fase de transición caracterizada por la progresiva institucionalización de políticas, mecanismos de supervisión y estrategias de alfabetización en inteligencia artificial dirigidas a toda la comunidad universitaria.

## DECLARACIÓN SOBRE EL USO DE HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Los autores declaran el uso de Gemini v.3.5 (con licencia institucional para educación) exclusivamente con fines de corrección lingüística, revisión de estilo y optimización ortogramatical del texto final. El contenido intelectual, el análisis de los datos documentales y las conclusiones presentadas se han llevado a cabo por los autores.

## CONTRIBUCIÓN DE AUTORES

Conceptualización: E. B. B., E. L. R. y A. S. C.; Recursos: E. B. B. y E. L. R.; Metodología: E. B. B. y A. S. C.; Investigación: E. B. B., E. L. R. y A. S. C.; Análisis formal: E. B. B.; Redacción - borrador original: E. B. B., E. L. R. y A. S. C.; Redacción - revisión y edición: E. B. B., E. L. R. y A. S. C.

## REFERENCIAS

- ADIA. (2025, Noviembre 3). *Intel·ligència artificial (IA) aplicada a la docència a la UdL*. Universidad de Lleida. <https://adia.udl.cat/ca/>
- ALLEA. (2023). *Código europeo de conducta para la integridad en la investigación. Edición revisada 2023*. All European Academies. <https://doi.org/10.26356/ECOC-Spanish>
- AlumniSAUJI. (2025, Septiembre 10). *Introducció a les intel·ligències artificials generatives. Gemini, ChatGPT i altres*. Universidad Jaume I. <https://www.uji.es/serveis/alumnisauji/base/formacio/formacio-alumni/reservori2526/microcursos/IAgeneratives/>
- Beneite-Martí, J. (2023, Junio 28). *Ética de la Inteligencia artificial aplicada a la educación. SFPIE, Universidad de València* [Video]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=k\\_8C830tFss](https://www.youtube.com/watch?v=k_8C830tFss)
- Biblioguies UV (2025, Noviembre). *Inteligencia Artificial*. Universidad de València. <https://uv-es.libguides.com/IA>
- Biblioteca i Documentació. (2025). *Ús de la IA*. Universidad de Lleida. <https://biblioguies.udl.cat/treballs-ade/ia>
- Cano-Orón, L. & López-Meri, A. (2024). *Introducción al uso de la IA en periodismo. Guía de referencias y modos de uso*. Universidad de València. <https://doi.org/10.7203/PUV-OA-696-9>



- Cardona, S. (2024, Diciembre 10). Implicaciones Éticas de la Inteligencia Artificial en el Ámbito Educativo Universitario. Ciclo de Conferencias "Ética para el desarrollo social, profesional y científico". Universidad de València. <https://media.uv.es/video/675845203f3220adfc277485>
- CENT. (2025a, Enero 7). *Recomanacions sobre l'ús de la IA generativa per a l'estudiantat*. Universidad Jaume I. <https://cent.uji.es/pub/ia-estudiantat/>
- CENT. (2025b, Septiembre 1). *Observacions sobre l'impacte dels serveis de detecció de plagi en les universitats*. Universidad Jaume I. <https://cent.uji.es/pub/serveis-deteccio-plagi/>
- CENT. (2025c, Noviembre 5). *Recomanacions sobre l'ús de la IA generativa en la docència i l'avaluació*. Universidad Jaume I. <https://cent.uji.es/pub/ia-docencia/>
- CENT (2025d, Noviembre 7). *Seminario IA y universidad: siete miradas para transformar la universidad*. Universidad Jaume I. <https://cent.uji.es/pub/seminario-ia-linda-castaneda/>
- Chan, C. K. Y. & Tsi, L. H. Y. (2024). Will generative AI replace teachers in higher education? A study of teacher and student perceptions. *Studies in Educational Evaluation*, 83, 101395. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101395>
- Comisión Europea. (2019, April 8<sup>th</sup>). *Directrices éticas para una IA fiable*. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/library/ethics-guidelines-trustworthy-ai>
- Comisión Europea. (2020, February 20<sup>th</sup>). *LIBRO BLANCO sobre la inteligencia artificial - un enfoque europeo orientado a la excelencia y la confianza*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/ALL/?uri=CELEX:52020DC0065>
- Comisión Europea. (2022). *Directrices éticas sobre el uso de la Inteligencia Artificial (IA) y los datos en la educación y formación para los educadores*. <https://op.europa.eu/publication-detail/-/publication/d81a0d54-5348-11ed-92ed-01aa75ed71a1>
- Comisión Europea. (2025). *El Código de buenas prácticas de IA de uso general*. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/es/policies/contents-code-gpai>
- Consell de Direcció. (2024). *Directrius de la Universitat Jaume I sobre l'ús ètic i responsable de la Intel·ligència artificial generativa (IAG) en l'àmbit acadèmic*. Universidad Jaume I. <https://ujiapps.uji.es/ade/rest/storage/PQ781BHSNLDOTJULUG57UHUIE8UQLUKB>
- Cosgrove, J. & Cachia, R. (2025). *DigComp 3.0: European Digital Competence Framework - Fifth Edition*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/0001149>
- Cotino, L. (2024, junio). *Guía práctica ¿Cómo abrir los algoritmos públicos? (Versión 1.0)*. Universidad de València. <https://www.uv.es/cotino/publicaciones/Versioncotinoimagenes.pdf>
- Elken, M. (2024). Collaborative design of governance instruments in higher education. *Studies in Higher Education*, 49(6), 1095-1106. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2258905>

- Equip ICE. (2025a). *Guia: Explorant la Intel·ligència Artificial (IA)*. Universidad de Lleida. <https://doi.org/10.21001/explorant.intelligencia.artificial.2025>
- Equip ICE. (2025b). *Exploreem la Intel·ligència Artificial*. Universidad de Lleida. <https://www.ice.udl.cat/ca/equips/explorem-la-intelligencia-artificial-eia/>
- Esteve, F., Cela, J. M., & de Benito, B. (2019). DBR: una estrategia metodológica para investigar en tecnología educativa. In M. Gisbert, V. Esteve & J. L. Lázaro (Ed.), *¿Cómo abordar la educación del futuro? Conceptualización, desarrollo y evaluación desde la competencia digital docente* (pp. 79-92). Barcelona: Octaedro.
- Feenstra, R., & Lancis, J. (2025). *Codi de bones pràctiques en investigació i doctorat 2025*. Universidad Jaume I. <https://ujiapps.uji.es/ade/rest/storage/9J21MZPWJOVFMWCPXXYHRFFCUZJ0BM5>
- Flores-Vivar, J. M., & García-Peñalvo, F. J. (2023). Reflections on the ethics, potential, and challenges of artificial intelligence in the framework of quality education (SDG4). *Comunicar*, 74, 37-47. <https://doi.org/10.3916/C74-2023-03>
- Floridi, L., Cows, J., Beltrametti, M., Chatila, R., Chazerand, P., Dignum, V., Luetge, C., Madelin, R., Pagallo, U., Rossi, F., Schafer, B., Valcke, P., & Vayena, E. (2018). AI4People—An Ethical Framework for a Good AI Society: Opportunities, Risks, Principles, and Recommendations. *Minds & Machines*, 28, 689-707. <https://doi.org/10.1007/s11023-018-9482-5>
- García-Peñalvo, F. J., Llorens-Largo, F., & Vidal, J. (2024). The new reality of education in the face of advances in generative artificial intelligence. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1), 9-39. <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37716>
- Ghimire, A., & Edwards, J. (2024). From guidelines to governance: A study of AI policies in education. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2403.15601>
- Gibbs, G. (2012). El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa. Morata.
- 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>
- Guía Básica. (2024). *¿Qué es la IA generativa y cómo usarla en educación universitaria?* Universidad de València. [https://www.uv.es/mkdocs/doc\\_mk/Pautas\\_para\\_un\\_uso\\_adecuado\\_y\\_etico\\_de\\_la\\_IA\\_en\\_la\\_docencia\\_universitaria.pdf](https://www.uv.es/mkdocs/doc_mk/Pautas_para_un_uso_adecuado_y_etico_de_la_IA_en_la_docencia_universitaria.pdf)
- Hinojosa, J., Catacora, E., & Mamani, J. E. (2024). *Bitácora de Herramientas Digitales. La Inteligencia Artificial en la investigación y las producciones académicas*. Científica Digital. <https://doi.org/10.37885/978-65-5360-555-8>
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2022). *Artificial intelligence in education: Promise and implications for teaching & learning*. Center for Curriculum Redesign. <https://curriculumredesign.org/our-work/artificial-intelligence-in-education/>



- Jin, Y., Yan, L., Echeverria, V., Gašević, D., & Martinez-Maldonado, R. (2025). Generative AI in higher education: A global perspective of institutional adoption policies and guidelines. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 8, 100348. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100348>
- JRC - Joint Research Centre (2024). *DigComp 3.0: The European Digital Competence Framework for Citizens*. [https://joint-research-centre.ec.europa.eu/projects-and-activities/education-and-training/digital-transformation-education/digital-competence-framework-digcomp/digcomp-30\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/projects-and-activities/education-and-training/digital-transformation-education/digital-competence-framework-digcomp/digcomp-30_en)
- Krippendorff, K. (2019). *Content analysis*. (4<sup>th</sup> Edition). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781071878781>
- LABCOM (2025a, Diciembre 15). *Generadors de contingut per IA -nivell avançat-*. Universidad Jaume I. <https://www.uji.es/institucional/estructura/entitats/labcom/base/docenciaformacio/cursos/IA/ia2/>
- LABCOM (2025b, Diciembre 15). *Generadors de contingut per IA -nivell iniciació-*. Universidad Jaume I. <https://www.uji.es/institucional/estructura/entitats/labcom/base/docenciaformacio/cursos/IA/ia1/>
- Lim, W. M., Gunasekara, A., Pallant, J. L., Pallant, J. I., & Pechenkina, E. (2023). Generative AI and the future of education: Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators. *The International Journal of Management Education*, 21(2), 100790. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100790>
- Llorens, F., Vidal, J., & García-Peñalvo, F.J. (2023, Diciembre 8). Ya llegó, ya está aquí, y nadie puede esconderse: La inteligencia artificial generative en educación. *Aula Magna 2.0* [Blog]. <https://cuedespyd.hypotheses.org/14389>
- Mahmud, M. M., Monib, W. K., Qazi, A., Wong, S. F., Ramachandiran, C. R., & Azizan, S. N. (2025). Developing AI Education Competency Framework: A Systematic Literature Review. *Open Praxis*, 17(4), 730-748. <https://doi.org/10.55982/openpraxis.17.4.1012>
- McPhee, S. W., & Jerowsky, M. (2025). Beyond technical skills: a pedagogical perspective on fostering critical engagement with generative AI in university classrooms. *Frontiers in Education. Sec. Digital Learning Innovations*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1593278>
- MECE. (2021). *Plan nacional de competencias digitales*. (España Digital 2025). Ministerio de Economía, Comercio y Empresa. [https://portal.mineco.gob.es/recursosarticulo/mineco/ministerio/ficheros/210127\\_plan\\_nacional\\_de\\_competencias\\_digitales.pdf](https://portal.mineco.gob.es/recursosarticulo/mineco/ministerio/ficheros/210127_plan_nacional_de_competencias_digitales.pdf)
- Miao, F., Holmes, W., Huang, R., & Zhang, H. (2021). *AI and Education. Guidance for Policy-Makers*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/PCSP7350>

- Molina-Carmona, R., & García-Peñalvo, F. J. (2025). Safeguarding Knowledge: Ethical Artificial Intelligence Governance in the University Digital Transformation. In E. Vendrell Vidal, U. R. Cukierman & M. E. Auer (Eds.), *Advanced Technologies and the University of the Future. Lecture Notes in Networks and Systems* (Vol. 1140, pp. 201-220). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-71530-3\\_14](https://doi.org/10.1007/978-3-031-71530-3_14)
- Oncioiu, I., & Bularca, A. R. (2025). Artificial Intelligence Governance in Higher Education: The Role of Knowledge-Based Strategies in Fostering Legal Awareness and Ethical Artificial Intelligence Literacy. *Societies*, 15(6), 144. <https://doi.org/10.3390/soc15060144>
- Peláez-Sánchez, I. C., Velarde-Camaqui, D., & Glasserman-Morales, L. D. (2024). The impact of large language models on higher education: exploring the connection between AI and Education 4.0. *Frontiers in Education. Sec. Leadership in Education*, 9, 1392091. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1392091>
- Peña-Ortiz, R. (2024, Julio 4). Enseñar y aprender a interactuar inteligentemente con nuestro asistente artificial: ChatGPT, Copilot, Gemini,... Presentación en la *Universidad de Verano del Rincón de Ademuz*. Universidad de València. [https://www.uv.es/catpaisatge/Ense%C3%B1ar\\_aprender\\_%20interactuar\\_inteligentemente\\_asistente\\_artificial.pdf](https://www.uv.es/catpaisatge/Ense%C3%B1ar_aprender_%20interactuar_inteligentemente_asistente_artificial.pdf)
- Rectorat. (2025, Marzo 13). *Instrucció per a l'ús de la Intel·ligència Artificial Generativa (IAG) a la docència*. Universitat de Lleida. [https://www.udl.cat/export/sites/universitat-lleida/ca/udl/norma/.galleries/docs/Personal\\_academic/Instruccio\\_usos\\_IAG-2-1.pdf](https://www.udl.cat/export/sites/universitat-lleida/ca/udl/norma/.galleries/docs/Personal_academic/Instruccio_usos_IAG-2-1.pdf)
- Roller, M. R., & Lavrakas, P. J. (2015). *Applied qualitative research design: A total quality framework approach*. The Guilford Press.
- SAAD. (2025, Julio n.d.). *Activitat docent universitària i TIC*. Universidad de Lleida. <https://www.saad.udl.cat/ca/noticies/>
- SCP. (2025, Abril 30). *Intel·ligència Artificial* [Audio podcast]. Universidad Jaume I. <https://www.uji.es/com/investigacio/docs/podcast-comboi-viatge-per-la-ciencia/intelligencia-artificial/transcripcio/>
- Selwyn, N. (2022). The future of AI and education: Some cautionary notes. *European Journal of Education*, 57(4), 620-631. <https://doi.org/10.1111/ejed.12532>
- Sullivan, M., Kelly, A., & McLaughlan, P. (2023). ChatGPT in higher education: Considerations for academic integrity and student learning. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1), 31-40. <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=3501&context=ecuworks2022-2026>
- UFIE. (2025, Julio). *La Intel·ligència Artificial (IA) generativa en la docència universitària*. Universidad Jaume I. <https://www.uji.es/serveis/ufie/base/formapdi/pfp/historicPFP/2025-26/ia25-2/>



- UNE. (2023). *Ingeniería del software. Requisitos y evaluación de la calidad de los productos de software (SQuaRE). Modelo de calidad de datos (UNE-ISO/IEC 25012:2023)*. <https://www.une.org/encuentra-tu-norma/busca-tu-norma/norma?c=N0071618>
- UNESCO. (2022). *Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial*. UNESDOC Digital Library.
- UNESCO. (2023a). *Oportunidades y desafíos de la era de la inteligencia artificial para la educación superior: una introducción para los actores de la educación superior*. UNESDOC Digital Library. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386670\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386670_spa)
- UNESCO. (2023b). *La IA generativa y el futuro de la educación*. UNESDOC Digital Library. <https://doi.org/10.54675/ACWQ6815>
- UNESCO. (2024). *Guía para el uso de IA generativa en educación e investigación*. UNESDOC Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389227>
- UNESCO. (2025a). *Marco de competencias para docentes en materia de IA*. UNESDOC Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000393813>
- UNESCO. (2025b). *Marco de competencias para estudiantes en materia de IA*. UNESDOC Digital Library. <https://doi.org/10.54675/EKCU4552>
- Unión Europea / Parlamento Europeo y Consejo (2024). Reglamento (EU) 2024/1689, de 13 de junio de 2024, por el que se establecen normas armonizadas en materia de inteligencia artificial. <http://data.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj>
- Universitat de Lleida. (2025, Diciembre 2). *La UdL en xifres*. <https://www.udl.cat/ca/udl/xifres/#sections-tab-1>
- Universitat de València. (2025, Diciembre). *En xifres*. <https://www.uv.es/uvweb/gerencia/ca/una-universitat-global/xifres-1285915706894.html>
- Universitat Jaume I. (2025, Diciembre 12). *La Universitat Jaume I en xifres*. <https://www.uji.es/institucional/uji/presentacio/xifres/>
- Vicerektorat d'Estratègia Digital i TIC. (2024, Junio n.d.). *Regulació en l'ús de la Intel·ligència Artificial (IA)*. Universitat de Lleida. <https://www.udl.cat/ca/organs/vicectors/vgptgas/estrategiadigital/regulacioia/>
- Villajos, E., & Soriano, A. (2024, Abril 23). *Talleres prácticos para enseñar a usar la inteligencia artificial a los universitarios*. Universitat de València. <https://www.uv.es/uvweb/unidad-cultura-cientifica-innovacion-catedra-divulgacion-ciencia/es/the-conversation/talleres-practicos-ensenar-usar-inteligencia-artificial-universitarios-1286096356772/GasetaRecerca.html?id=1286377930538>
- Vivas Urias, M. D., & Ruiz Rosillo, M. A. (Coords.). (2025). *Inteligencia artificial generativa. Buenas prácticas docentes en educación superior*. Octaedro. <https://doi.org/10.36006/09648-1>

- Weaver, K. D. (2024). The artificial intelligence disclosure (AID) framework: An introduction. *College & Research Libraries News*, 85(10), 407-411. <https://doi.org/10.5860/crln.85.10.407>
- Wise, B., Emerson, L., Van Luyn, A., Dyson, B., Bjork, C., & Thomas, S. E. (2024). A scholarly dialogue: Writing scholarship, authorship, academic integrity and the challenges of AI. *Higher Education Research & Development*, 43(3), 578-590. <https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2280195>
- Wu, Y., Zhang, L., & Carroll, J. (2024). AI Governance in Higher Education: Case Studies of Guidance at Big Ten Universities. *Future Internet* 2024, 16(10), 354. <https://doi.org/10.3390/fi16100354>

\*

**Received:** January 14, 2026

**Revisions Required:** May 28, 2026

**Accepted:** June 11, 2026

**Published online:** June 30, 2026

