

## Inteligencia Artificial y Formación Universitaria de Comunicadores en Ecuador: Análisis desde la Perspectiva de los Directivos Académicos

---

### *Artificial Intelligence and University Degree Programs for Communication Professionals in Ecuador: An Analysis from the Perspective of Faculty Administrators*

**Rosario Puertas-Hidalgo<sup>1</sup>**

Docente Investigadora

Universidad Técnica Particular de Loja -Ecuador-

[rjpuertas@utpl.edu.ec](mailto:rjpuertas@utpl.edu.ec)

**Vanessa Duque-Rengel<sup>2</sup>**

Docente Investigadora

Universidad Técnica Particular de Loja -Ecuador-

[vkduque@utpl.edu.ec](mailto:vkduque@utpl.edu.ec)

---

<sup>1</sup> Máster en Comunicación e Industrias Creativas por la Universidad de Santiago de Compostela, España. Dedicó su carrera profesional a investigar y enseñar sobre estas áreas en la Universidad Técnica Particular de Loja en Ecuador. Dentro de la misma universidad, es docente en pregrado: Titulaciones de Comunicación; Docente en la Tecnología Superior en Comunicación Estratégica y Marketing Digital; y, en posgrado en la Maestría en Comunicación Estratégica, mención en Comunicación Digital y Maestría en Comunicación, Ideación y Creación de Contenidos con Inteligencia Artificial; es miembro del Equipo de Calidad de Maestría en Comunicación Estratégica mención Comunicación Digital, Coordinadora de Comunicación Digital (Dircom), Líder de Comunicación Digital (Unidad de Gestión de Comunicación), Community Manager, coordinadora de Acreditación Escuela de Comunicación ante el CLAEP, ejecutiva de cuentas de Relaciones Públicas y ejecutiva de cuentas en Marketing y Publicidad. Trabaja con distintos equipos y proyectos del Grupo de Investigación Comunicación y Marketing Estratégico. Coautora de libros internacionales, de artículos en revistas científicas y divulgativas. **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9545-2223>

<sup>2</sup> Doctoranda en Comunicación en la Universidad de Huelva- España. Magíster en Dirección de Comunicación Empresarial e Institucional por la Universidad de las Américas. Especialista en Liderazgo, Cambio Climático y Ciudades por la FLACSO, Ecuador. Licenciada en Ciencias de la Comunicación Social por la Universidad Nacional de Loja. Docente investigadora del Departamento de Comunicación y Artes de la Universidad Técnica Particular de Loja. Cuenta con más de 10 años de experiencia como comunicadora corporativa en instituciones públicas y privadas y periodista radial. Sus publicaciones incluyen temas comunicación corporativa, comunicación interna, employer branding, comunicación para el cambio climático y cultura de paz. **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0102-2829>

## Resumen

La convergencia entre la inteligencia artificial [IA] y el campo de la comunicación evidencia una brecha entre las habilidades demandadas por el mercado laboral y la formación universitaria. La investigación analiza cómo los directores y coordinadores de las carreras de Comunicación en Ecuador gestionan la integración de la IA en la formación universitaria, su inclusión curricular y los cambios percibidos en los proyectos académicos. Se desarrolla como una investigación descriptivo-interpretativa con enfoque cualitativo, mediante entrevistas semiestructuradas, que se aplicaron a 12 directores y coordinadores de dichas carreras. El análisis se centra en tres variables: 1) Familiarización con la IA; 2) Integración curricular de la IA; 3) Impacto en las prácticas y en los proyectos académicos. Los hallazgos evidencian que la familiarización fue asimétrica, con predominio de uso instrumental y una brecha de acceso entre universidades públicas y privadas. La integración curricular resulta reactiva, fragmentada y dependiente de iniciativas individuales. El impacto en las prácticas y proyectos académicos fue dual: mejora la eficiencia operativa y las tasas de graduación, pero debilita las competencias críticas y propició la deshonestidad académica. Se concluye que, las carreras de comunicación requieren una arquitectura curricular coherente y flexible, con políticas éticas claras.

*Palabras clave:* inteligencia artificial, educación superior, plan de estudios, alfabetización digital, formación de comunicadores.

### **Abstract**

The convergence between artificial intelligence [AI] and the field of communication revealed a gap between the skills demanded by the labor market and university education. This study analyzes how directors and coordinators of Communication programs in Ecuador manage the integration of AI into higher education, its inclusion in the curriculum, and the changes perceived in academic projects. The study is developed as a descriptive-interpretive design with a qualitative approach, through semi-structured interviews applied to 12 directors and coordinators of these programs. The analysis focuses on three variables: 1) Familiarity with AI; 2) Curricular integration of AI; 3) Impact on academic practices and projects. The findings show that familiarization with AI was asymmetric, with a predominance of instrumental use and an access gap between public and private universities. Curricular integration prove to be reactive, fragmented, and dependent on individual initiatives. The impact on academic practices and projects was dual: it improve operational efficiency and graduation rates but weaken critical competencies and facilitated academic dishonesty. It is concluded that Communication programs require a coherent and flexible curricular framework supported by clear ethical policies.

*Keywords:* artificial intelligence, higher education, curriculum, digital literacy, communication education.

### **1. Introducción**

La presencia de la Inteligencia Artificial [IA] en la educación superior ha adquirido un papel protagónico en la formación de los profesionales actuales (Tapullima-Mori et al.,

2024). Su inserción en los entornos académicos y laborales plantea como reto el desarrollo de competencias digitales que vayan más allá del uso y la adopción de herramientas tecnológicas en procesos operativos y que también propicien una comprensión, una evaluación crítica y, sobre todo, la aplicación pertinente y ética de estas tecnologías emergentes. Desde esta perspectiva, la alfabetización digital se posiciona como un eje central en la formación universitaria, pues potencia la adquisición de habilidades críticas que les permiten participar activamente en un mundo hiperconectado (Reyes y Avello-Martínez, 2021).

En el campo de la comunicación, la transformación digital del ecosistema mediático ha redefinido profundamente las prácticas profesionales en todos sus ámbitos, como la comunicación empresarial y el periodismo. La evolución de las tecnologías emergentes está transformando el campo de la comunicación, provocando un cambio sin precedentes en los procesos de producción, generación y consumo de contenidos (Pilo-García, 2024). Desde esta mirada, resulta necesario promover e impulsar una reflexión crítica y ética sobre las implicancias de incorporar aplicaciones de IA en la educación superior (Tapullima-Mori et al., 2024).

En este escenario, las carreras de Comunicación enfrentan el desafío de articular la alfabetización mediática con el desarrollo de competencias tecnológicas avanzadas que respondan a entornos profesionales mediados por la tecnología, en constante cambio y transformación (Puertas-Hidalgo y Duque-Rengel, 2025; Buyse, 2023). En función de lo dicho, la presente investigación plantea la siguiente pregunta: ¿cómo gestionan los directores de las carreras

de Comunicación la integración de la IA en la formación universitaria de comunicadores, así como en los planes de estudio y en los proyectos académicos? Para responder a esta interrogante, se propone un estudio descriptivo que recoge de primera mano las perspectivas de los directores y coordinadores de las carreras de Comunicación del país.

## **1.1 Marco Teórico y Conceptual**

### **1.1.1 La Inteligencia Artificial y la Transformación del Ecosistema Mediático.**

En el ecosistema mediático contemporáneo, la IA se configura como un eje central de la transformación de las aplicaciones digitales. Conceptualmente, la IA se refiere a los sistemas que presentan una actuación inteligente, basada en el análisis del entorno y en la posterior ejecución de acciones que muestran cierto grado de autonomía para alcanzar determinados objetivos (Bormane & Blaus, 2024). Desde un enfoque práctico, la incorporación de la IA en el trabajo de comunicación mejora la productividad y la eficiencia mediante la optimización de actividades como la redacción de contenido, la creación de gráficos, el análisis de audiencias, la ampliación del alcance de la cobertura informativa, el procesamiento de grandes volúmenes de datos, entre otras (Bormane & Blaus, 2024; Sonni et al., 2024). En el ámbito mediático, la integración de la IA en la cotidianidad ofrece un potencial de mejora significativa al crear nuevas formas de narrativa informativa, interactiva y personalizada (Sonni et al., 2024). Si bien la IA está transformando por completo la comunicación, su gran potencial para incorporar sus funciones en el aprendizaje adaptativo, la búsqueda semántica y la personalización de contenidos también

conlleva grandes desafíos en materia de infraestructura, habilidades digitales y resistencia cultural a la tecnología (Sajida, 2025). En conjunto, la IA y las tecnologías emergentes se presentan como agentes de cambio profundo y, al mismo tiempo, se disponen como un espacio de tensiones que redefine las dinámicas del ejercicio de la comunicación.

### **1.1.2 Alfabetización Digital y Competencias**

**Tecnológicas en la Formación de Comunicadores.** Los avances de las TIC han creado nuevas condiciones y desafíos en la sociedad de la información y el conocimiento, principalmente en el ámbito de la educación superior, que se enfrenta al reto de preparar a los estudiantes para la vida y el mercado laboral en constante cambio (Inamorato dos Santos et al., 2023). En este contexto, el impulso de la alfabetización digital vista como un proceso continuo, dinámico y permanente es esencial en la formación de estudiantes universitarios y adquiere principal relevancia frente a las necesidades cambiantes del siglo XXI (Reyes-de-Cózar et al., 2022; Smith & Storrs, 2023), e influirá en qué tan preparados están los nuevos profesionales para dar respuesta a las exigencias del escenario laboral actual (Reddy et al, 2023).

Desde esta mirada, la alfabetización digital se presenta como un tema clave en un contexto de complejidad, cambio y exigencia de conocimiento y dominio de las tecnologías emergentes. Spante et al. (2018) explican que la alfabetización digital es un término polisémico, pues va más allá del manejo instrumental de herramientas tecnológicas y es multitenfoque, ya que su abordaje oscila entre las perspectivas técnica, cognitiva y sociocultural. Esta implica el desarrollo de competencias y habilidades procedimentales

que propicien el uso eficaz de las tecnologías en constante evolución (Smith & Storrs, 2023).

En la formación contemporánea de los comunicadores, el impacto de las tecnologías emergentes, como la IA y el Big Data, introduce nuevos desafíos formativos que exigen habilidades técnicas avanzadas y pensamiento crítico (Tejedor et al., 2024). Por consiguiente, la alfabetización digital, además de ser una competencia fundamental, se configura como un eje articulador de la formación universitaria. No obstante, según Smith & Storrs (2023), existe una discrepancia significativa entre la importancia que los estudiantes atribuyen a la alfabetización digital y la cobertura que reciben en la formación universitaria. Frente a estos contextos de transformación tecnológica, las facultades y carreras de comunicación necesitan dotar a los estudiantes de competencias digitales pertinentes y adaptadas a la realidad de su ejercicio profesional (Reyes-de-Cózar et al., 2022).

**1.1.3 Integración de la IA en la Educación Superior en Comunicación.** La presencia de la IA en la educación superior, más específicamente en el campo de la Comunicación, se posiciona como un factor clave de transformación que exige innovación pedagógica y la reconfiguración de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en consonancia con el entorno digital actual. Estudios internacionales realizados en España, Reino Unido, Hungría y Estados Unidos (Vera, 2023; Schmidt, 2025; Singh, 2026; Vehrer & Palfalusi; Smith et al., 2024) coinciden en el potencial de la IA para mejorar los procesos educativos, centrados en la optimización pedagógica, mediante la analítica del aprendizaje y los sistemas

predictivos. Esta situación se corrobora en América Latina; así, a decir de Romero et al. (2024), la integración de la IA en la formación universitaria “representa una oportunidad significativa para la personalización del aprendizaje, permitiendo adaptar el proceso educativo a las necesidades individuales de los estudiantes” (p. 26).

La incorporación de las prácticas cotidianas de clases de sistemas adaptativos, de tutorías inteligentes y del uso de herramientas como ChatGPT permite personalizar el contenido y apoyar el aprendizaje individualizado (Moreno-Guaicha et al., 2025). En este marco, incorporar herramientas innovadoras que favorezcan experiencias de aprendizaje útiles a lo largo de la vida es uno de los retos a los que se enfrenta el sistema educativo (Calderón y Nieto, 2024). Pues, si bien, la integración de la IA ha contribuido a mejoras sustanciales en los procesos de enseñanza aprendizaje, configurándose como una oportunidad para personalizar y adaptar los sistemas educativos virtuales (Buele et al., 2025; Romero et al., 2024), esta tiene que sortear una serie de barreras como la baja familiarización con herramientas IA, desconfianza en sus contenidos y presencia mínima en los currículos (Icaza et al., 2025).

En Ecuador, la formación universitaria en comunicación evidencia una brecha significativa entre las demandas del sector profesional y la formación académica, pues “estos cambios tecnológicos aún no han sido plenamente integrados en los pensum académicos” (Icaza et al., 2025, p. 80), lo que limita el desarrollo de competencias digitales avanzadas. En consonancia, Gómez-Diago y Lopezosa (2023, como se citó en Pilo-García et al.,

2024) sostienen una postura a favor de la vinculación de la IA en los planes académicos para formar profesionales en función de las tendencias tecnológicas contemporáneas, respaldada por una alfabetización mediática y digital idónea. Esto lo corroboran Duque-Rengel y Puertas-Hidalgo (2024), quienes subrayan “la imperiosa necesidad de reexaminar los programas formativos de las carreras de Comunicación, a fin de asegurar que los futuros graduados estén preparados para hacer frente a los retos y desafíos de este mundo empresarial digitalizado” (p. 16). De ello se infiere que la IA en la educación superior, y más específicamente en los programas de Comunicación, constituye un campo en consolidación que requiere articular la innovación pedagógica con los desafíos éticos.

## **2. Metodología**

El presente artículo pretende analizar cómo los directores y/o coordinadores de carrera quienes gestionan la integración de la IA en los programas de formación universitaria de comunicadores, la incorporación de la IA al plan de estudios y los cambios percibidos en sus proyectos académicos. Esto permitirá: 1) Caracterizar cómo evalúan el nivel de conocimiento y familiarización de los estudiantes con la IA en el contexto de la formación universitaria; 2) Analizar de qué manera las carreras han integrado contenidos relacionados con la IA y tecnologías emergentes en sus planes de estudio y cómo dicha integración se articula con la formación en comunicación; 3) Examinar el impacto del uso de la IA en las prácticas y proyectos académicos de los estudiantes.

La investigación adopta un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo-interpretativo. El enfoque responde a la naturaleza del objeto estudiado para explorar y comprender el fenómeno desde la perspectiva de los participantes, lo que permite una comprensión compleja y contextualizada de la integración de la IA en los programas formativos (Hernández Sampieri et al., 2014; Valle Taiman et al., 2022; Piña-Ferrer, 2023). A través del alcance descriptivo-interpretativo se documentan las declaraciones de los actores clave sobre el fenómeno estudiado y se realiza una lectura analítica de las percepciones de dichos actores desde sus propios contextos institucionales (Creswell & Poth, 2018; Maxwell, 2012).

La técnica aplicada es la entrevista semiestructurada, por su capacidad para explorar en profundidad las percepciones, decisiones y experiencias de los participantes, lo que facilita la comparación de patrones y diferencias en diversos contextos institucionales (Díaz-Bravo et al., 2013). El instrumento consistió en un guion de entrevista semiestructurada, conformado por una guía común de preguntas abiertas que orienta el diálogo hacia los ejes de estudio, pero deja abierta la posibilidad de profundizar en aspectos emergentes a partir de las respuestas del entrevistado (Babativa Salamanca et al., 2024).

El guion fue validado mediante juicio de expertos. En este proceso participaron tres especialistas: un investigador en educación superior, un académico especializado en IA aplicada a la comunicación y un experto en metodología cualitativa, con experiencia en entrevistas semiestructuradas. Para asegurar la calidad del instrumento a utilizar, para la validación se consideró los criterios de pertinencia, claridad,

coherencia interna, relevancia temática y correspondencia entre preguntas y objetivos de investigación, garantizando así su validez (Babativa Salamanca et al., 2024; Robles Garrote & Rojas, 2015). A partir de las observaciones de dichos expertos se ajustó el planteamiento de algunas preguntas, se incluyeron interrogantes de seguimiento y se reorganizaron las temáticas para la versión final que se aplicó a los entrevistados. Considerando la dispersión geográfica de los participantes, las entrevistas se realizaron de forma virtual entre diciembre de 2025 y marzo de 2026, previo otorgamiento del consentimiento informado para su grabación y posterior transcripción.

La selección de la unidad de análisis se realizó mediante muestreo por conveniencia, mediado por contactos y redes profesionales, atendiendo a la accesibilidad y disposición de los directores y coordinadores las carreras de Comunicación de universidades ubicadas en distintas regiones de Ecuador, y que además responde a la relación directa que tienen con el fenómeno estudiado (Babativa Salamanca, et al., 2024; Tamborini et al., 2023, como se cita en Babativa Salamanca, et al., 2024). La muestra está conformada por directores y coordinadores de las carreras de Comunicación de universidades públicas, privadas autofinanciadas y privadas cofinanciadas ubicadas en distintas regiones de Ecuador –ver Tabla 1–. Para garantizar la confidencialidad de la información y, en coherencia con los principios éticos y de protección de datos, se ha anonimizado a estos actores clave, quienes participan directamente en el diseño, la actualización y la reforma curricular, así como en la toma de decisiones sobre la adopción de tecnologías emergentes y de la IA en la formación de comunicadores.

**Tabla 1***Coordinadores y/o directores de las carreras de comunicación*

<b>Código</b>	<b>Carrera</b>	<b>Siglas</b>	<b>Universidad</b>	<b>Financiamiento</b>
E1	Comunicación	UNACH	Universidad Nacional de Chimborazo	Pública
E2	Comunicación	UEB	Universidad Estatal de Bolívar	Pública
E3	Periodismo	UCuenca	Universidad de Cuenca	Pública
E4	Comunicación Social	UCE	Universidad Central del Ecuador	Pública
E5	Comunicación y Tecnología superior en Comunicación para televisión, relaciones públicas y protocolo	ULEAM	Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí	Pública
E6	Periodismo	UNL	Universidad Nacional de Loja	Pública
E7	Comunicación	UTPL	Universidad Técnica Particular de Loja	Particular - cofinanciada
E8	Comunicación	PUCE	Pontificia Universidad Católica del Ecuador	Particular - cofinanciada

Código	Carrera	Siglas	Universidad	Financiamiento
E9	Comunicación y medios digitales	UIDE	Universidad Internacional del Ecuador	Particular – autofinanciada
E10	Comunicación	USFQ	Universidad San Francisco de Quito	Particular – autofinanciada
E11	Periodismo			
E12	Comunicación y Tecnología superior en Comunicación digital	USGP	Universidad San Gregorio de Portoviejo	Particular – autofinanciada

*Nota.* Elaboración propia, 2026.

A través del análisis temático por categorías, asistido por el software ATLAS.ti, se codificaron las transcripciones parametrizando las citas para capturar matices y particularidades del discurso mediante un proceso deductivo e inductivo. Las categorías principales fueron definidas a partir de los objetivos de investigación y el marco conceptual de estudio, mientras que las subcategorías y códigos –véase la Tabla 2– emergieron del análisis reiterativo de las narrativas y de los patrones discursivos identificados en las entrevistas. Se importó la transcripción al software para asignar códigos, subcategorías y categorías a frases o párrafos de los textos. Proceso que permitió identificar patrones explícitos y significados subyacentes en las narrativas (González-Díaz et al., 2021, como se cita en Rueda Sánchez et al., 2023; Hecker & Kalpokas, 2025).

Los criterios de categorización consideraron la frecuencia discursiva, la relevancia temática y la relación semántica de las respuestas con las dimensiones analíticas del estudio. Ese procedimiento permitió identificar contenidos explícitos y significados subyacentes presentes en las narrativas de los entrevistados.

**Tabla 2**

*Matriz de categorías, subcategorías y códigos*

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Códigos</b>
<b>Familiarización con la IA</b>	Grado percibido de conocimiento	Conocimiento alto
		Conocimiento medio
		Conocimiento bajo / incipiente
	Tipo de familiarización predominante	Familiarización instrumental
		Familiarización crítica / ética
		Familiarización escasa / nula
Distribución percibida	Distribución homogénea	
	Distribución desigual	
<b>Integración curricular de la IA</b>	Presencia formal de IA en plan de estudios	Presencia formal
		Presencia incipiente
		Presencia nula
	Modalidad de integración	Integración en asignatura específica
		Integración como contenido transversal
		Integración en contenido puntual / esporádico
	Nivel de profundidad en la integración	Profundidad superficial
		Profundidad moderada
		Profundidad elevada

Categorías	Subcategorías	Códigos
Impacto en prácticas y proyectos académicos	Presencia de cambios percibidos	Cambios percibidos
		Ningún cambio percibido
	Tipo principal de cambio	Cambio en procesos
		Cambio en productos
		Cambio en competencias
	Valoración global del impacto	Impacto principalmente positivo
		Impacto principalmente negativo
Impacto mixto		

*Nota.* Elaboración propia, 2026.

Es importante mencionar que las figuras presentadas en el análisis de resultados responden directamente a la codificación realizada representando las relaciones que hay entre cada categoría, subcategoría o código.

### 3. Resultados y Discusión

La IA transforma de manera acelerada y continua múltiples áreas de la vida. Los ámbitos sociales, económicos y tecnológicos se han reconfigurado mediante la automatización de tareas, la optimización de procesos y la generación de nuevas formas de innovación y de creación de valor (Villagomez Palacios, 2025). En la salud, la educación, las finanzas, el transporte y la comunicación, esta tecnología se ha consolidado como un motor de crecimiento, innovación y eficiencia (García de Blanes Sebastián et al., 2025).

Las instituciones de educación superior [IES] enfrentan el desafío de responder a las demandas de un mercado laboral altamente digitalizado y cambiante (Acevedo

Carrillo et al., 2026). La integración de la IA y tecnologías emergentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario facilita la personalización del aprendizaje, la optimización de la gestión académica, el fortalecimiento de las competencias digitales y la reconfiguración del rol de los actores educativos, pero también implica riesgos éticos, brechas de equidad, vacíos normativos y carencias en la formación docente. (Chamoli Falcón, et al., 2026; Acevedo Carrillo, et al., 2026; Villao Alejandro, 2025).

La adopción de IA en las instituciones de educación superior pasó del 49% en 2024 al 66% en 2025, aunque la preocupación por la seguridad de los datos y la privacidad sigue siendo latente (Ellucian, 2026).

Los directores de las carreras, como responsables de la gestión académica, desempeñan un papel clave para impulsar la integración de la IA en la formación universitaria y en la manera en que los docentes la incorporan a sus proyectos académicos. Por ello, resulta imprescindible analizar las decisiones y percepciones de los directores para reducir la brecha entre las cualificaciones de los estudiantes universitarios y las competencias requeridas por el mercado laboral (Valentini & Blancas, 2025).

### **3.1 Familiarización con la IA**

Respecto al nivel de conocimiento y familiarización, en su mayoría, los directores distinguen entre uso frecuente y comprensión profunda –ver Figura 1–. Así, a decir de E5 el “100% conoce o ha manejado alguna herramienta de inteligencia artificial” cuando se profundiza en opciones más especializadas “los porcentajes de estudiantes que están familiarizados [...] cae abruptamente”.

Los entrevistados incluso afirman que usar la IA no es lo mismo que comprenderla. Declaran que los estudiantes tienen el *know-how* práctico, es decir, saben aplicarlo en tareas concretas, como redactar *prompts* funcionales, resumir textos, generar ideas, corregir escritos, automatizar tareas y resolver problemas. Sin embargo, lo consideran un atajo táctico y no una *skill* de empleabilidad ni una competencia profesional estratégica. En esta línea, E8 sostiene que los estudiantes poseen un “conocimiento preformativo interesante”, aunque todavía conciben la IA como una herramienta operativa más que como una competencia profesional estratégica”.

**Figura 1**  
*Nivel de conocimiento y familiarización*

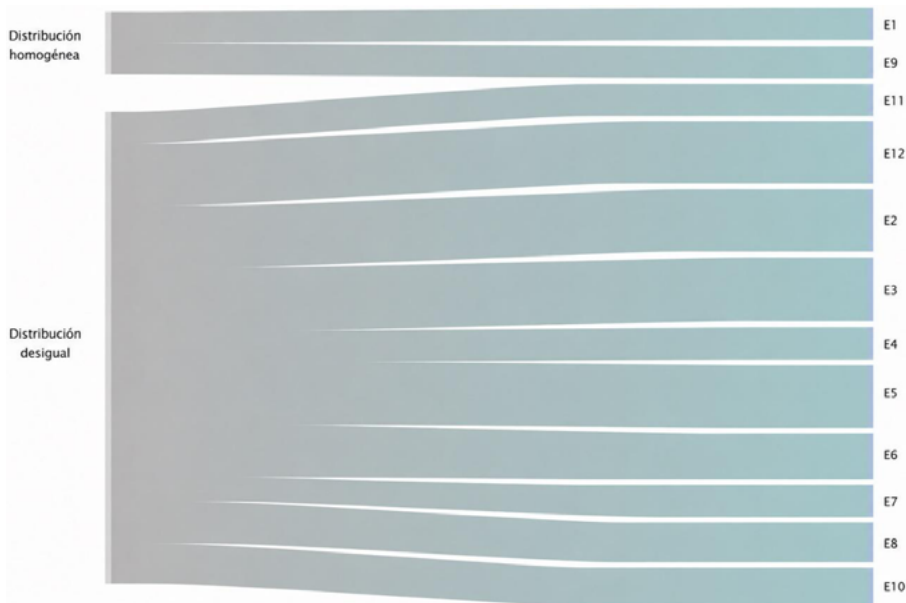


*Nota.* Elaboración propia en Mermaid.live, 2026.

Se evidencia que la familiarización es asimétrica y está condicionada por una brecha de acceso que distribuye las oportunidades de aprendizaje de manera desigual. Respecto a la distribución percibida (ver Figura 2), ese contraste se relaciona con la disponibilidad de dispositivos con rendimiento suficiente, el acceso a computadoras personales, la calidad de la conectividad e incluso la capacidad económica para utilizar las versiones de pago y las herramientas especializadas. Duque-Rengel y Puertas-Hidalgo (2024) explican que el 48,7% de los estudiantes no ha recibido formación específica en IA durante su carrera.

Las universidades privadas reportan niveles más altos de exposición y uso, acompañados de una aproximación más crítica y reflexiva al rol de las tecnologías emergentes en la formación profesional.

Por su parte, las universidades públicas muestran niveles más incipientes, con predominio del uso instrumental en tareas puntuales. Algunos directores explican que esta diferencia no responde únicamente a la motivación o al interés, sino también a restricciones de infraestructura y de recursos. No obstante, E3 menciona la realización de talleres con especialistas y procesos de capacitación tanto para docentes como para estudiantes. Complementariamente, E4 explica que, aunque su carrera aún no cuenta con una asignatura específica sobre IA, los estudiantes aprenden “a partir de sus propias experiencias” y mediante talleres extracurriculares.

**Figura 2***Diagrama de Stankey: distribución percibida*

*Nota.* Elaboración propia en ATLAS.ti, 2026.

Se señala que los estudiantes son usuarios informales de herramientas de IA, con un contacto inicial a través del colegio –E12–. Llegan con usos marcados por la superficialidad, el desconocimiento de los límites de las herramientas, una escasa comprensión ética y una baja capacidad de verificación. Lo que evidencia que la adopción ya existía antes de la universidad y que es necesario diagnosticar el nivel de alfabetización digital de los estudiantes para alinear la oferta educativa.

Las instituciones identifican que la brecha de familiarización y conocimiento sobre la IA es mayor entre los docentes. En la Figura 3, varios directores señalan que se encuentran en etapas

iniciales de adopción, con dudas y resistencia, incluso por motivos éticos (E11). Se identifica una variable generacional (E10): a mayor edad de los docentes, mayor es la resistencia y menor es la familiaridad. Esto modifica la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje porque los estudiantes tienen una ventaja práctica (E3) y requiere una actualización continua y un acompañamiento institucional. Hallazgos que coinciden con los de Icaza et al. (2025), quienes concluyen que la docencia muestra una baja familiaridad con las herramientas de IA y una presencia mínima en los planes de estudio.

Si los docentes continúan apoyándose en clases magistrales centradas en contenidos, evaluaciones superficiales y retroalimentación poco constructiva, corren el riesgo de obsolescencia (Chang & Tsi, 2024). Lo que refuerza la urgencia de fortalecer la capacitación docente y la familiarización instrumental. Sin embargo, Chang y Tsi (2024) destacan, que los estudiantes consideran que los docentes poseen cualidades únicas, como el pensamiento creativo y la inteligencia emocional, que la IA no puede replicar.

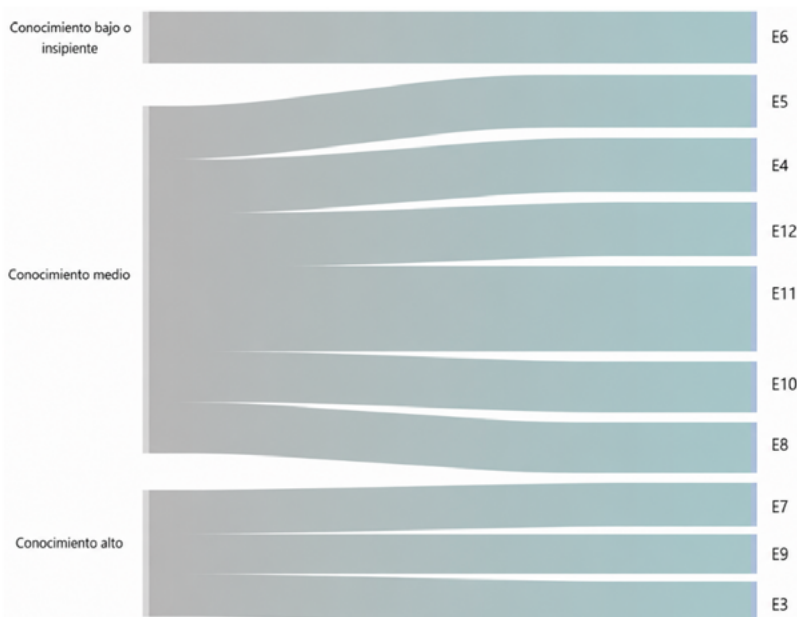
Los docentes cuentan con herramientas de IA que pueden aprovechar para facilitar desde la planificación de clases hasta la creación de material didáctico (Moreno Guaicha et al., 2025). Esto se confirma con la investigación realizada en las carreras de Periodismo de ECOTEC y UEES, que también evidencia una baja familiaridad, desconfianza hacia el contenido y una presencia mínima de IA en los planes docentes (Icaza et al., 2025).

Los datos muestran que el tema central no es la adopción, sino la calidad de la adopción. Se pasa a enfocarse en si los estudiantes comprenden sus sesgos, límites, riesgos o implicaciones profesionales, e incluso en qué criterios se integran en su formación académica.

Se suman a esto la brecha docente y la desigualdad en el acceso a la tecnología, que generan diferencias entre las instituciones. El reto estratégico para las universidades es elevar el nivel de madurez en el conocimiento y la familiarización con las competencias en IA.

### Figura 3

*Diagrama de Stankey: grado de conocimiento*



*Nota:* Elaboración propia en ATLAS.ti, 2026.

### 3.2 Integración Curricular de la IA

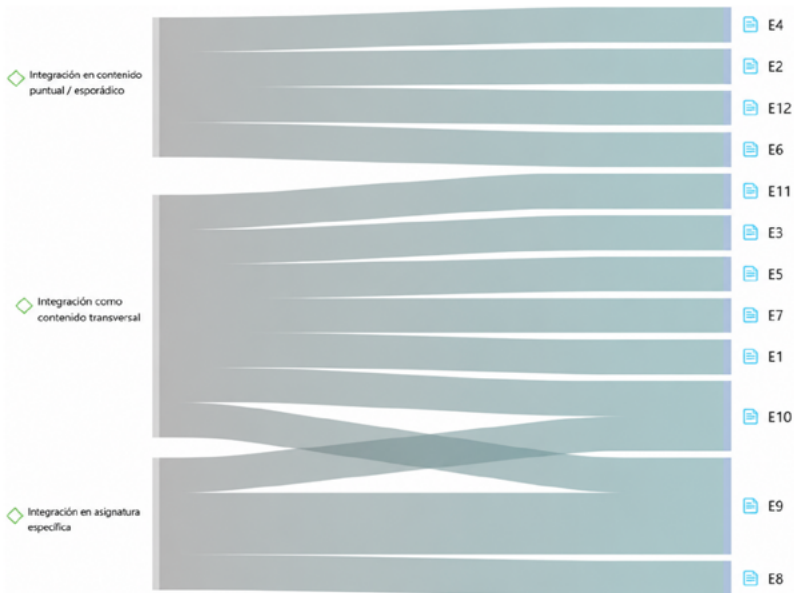
La integración curricular de la IA y de tecnologías emergentes es mayoritariamente reactiva; obedece a las demandas del mercado laboral y al crecimiento acelerado



Respecto a la modalidad de integración de la IA –ver Figura 5–, en particular, E9 cuenta con una asignatura específica y una política institucional clara.

### Figura 5

*Diagrama de Stankey: modalidad de integración*



*Nota.* Elaboración propia en ATLAS.ti, 2026.

E6 está en proceso de reforma curricular; E4 prevé incorporar contenidos en algunas materias; y E3 está revisando su malla académica. En este mismo aspecto, algunas instituciones muestran una integración formal, como E7, E8 y E9, en materias vinculadas a las tendencias y la innovación. Los directores señalan que la dimensión ética es una preocupación latente y que es necesario incorporarla explícitamente en el currículum. Aunque está presente en el discurso institucional, carece de estructura y de lineamientos.

Los entrevistados coinciden en que los organismos reguladores constituyen una barrera para la integración curricular debido a la rigidez de sus procesos. Los sílabos, alade E4, no pueden mantenerse actualizados debido a la velocidad de evolución de las tecnologías emergentes. En esta misma línea, E5 plantea que, para realizar cambios importantes, se debe esperar a que termine la primera cohorte, lo que implica varios años de desfase no solo en la tecnología, sino también en las competencias laborales requeridas.

La evidencia sugiere que las instituciones educativas se están adaptando al fenómeno disruptivo de las tecnologías emergentes. Para superar este desafío es necesario construir una arquitectura curricular coherente, flexible y sostenible.

### 3.3 Impacto en las Prácticas y Proyectos Académicos

Respecto al impacto en las prácticas y los proyectos académicos, los directores identifican que el uso de la IA es positivo en dichos ámbitos –ver Figura 6–. Destacan mejoras operativas: ahorro de tiempo, mayor rapidez y mayor eficiencia.

**Figura 6**

*Impacto en las prácticas y proyectos académicos*

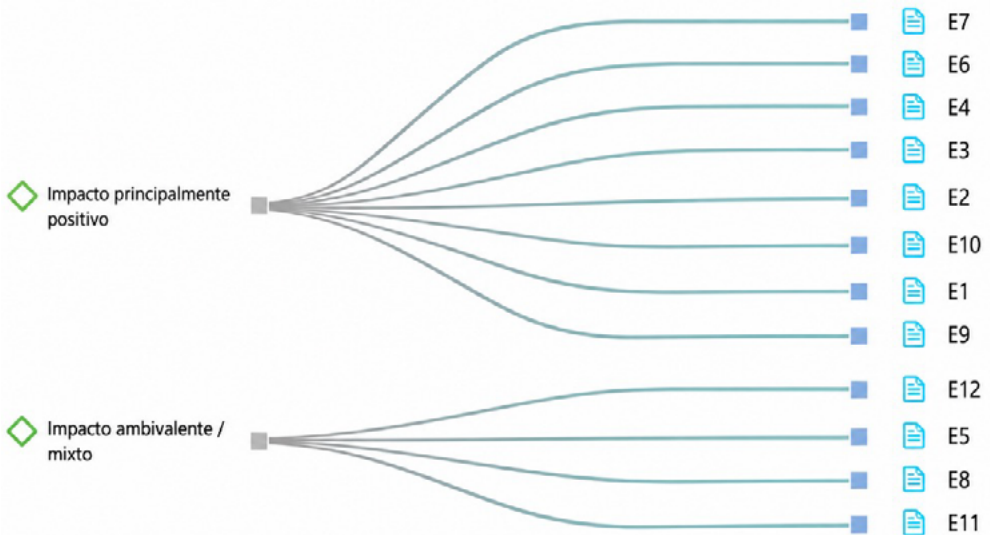


Nota. Elaboración propia en Mermaid.live, 2026.

Respecto a la valoración global del impacto –ver Figura 7–, se destaca que la IA optimiza procesos al ganar en velocidad; sin embargo, no garantiza un aprendizaje real. Se considera un riesgo porque, aunque aumente la productividad, pueden debilitarse competencias esenciales. Además, se señala que el uso de la IA en los procesos de titulación redujo las barreras, destrabó los trámites y mejoró las tasas de graduación. Incluso E1 menciona un aumento del índice de graduación y E3 señala que los estudiantes que se sentían estancados o desmotivados finalizaron sus trabajos de titulación gracias a este apoyo. Se destaca que ayuda a los estudiantes a corregir la ortografía y la gramática, debilidades que traen del colegio –E12–.

### Figura 7

*Diagrama de Stankey: Valoración global del impacto*



*Nota.* Elaboración propia en ATLAS.ti, 2026.

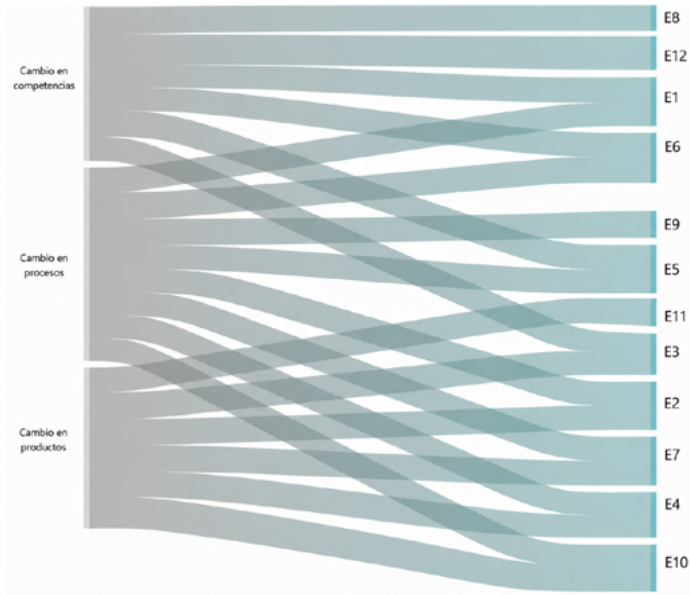
El impacto negativo se manifiesta en el deterioro de las competencias críticas, la dependencia tecnológica y la deshonestidad académica. Tal como señalan E11 y E4, los estudiantes entregan trabajos que no pueden defender críticamente o que copian las respuestas generadas sin revisión, incluso manteniendo errores de contenido, comentarios automáticos y referencias bibliográficas inexistentes.

Asimismo, varias instituciones –E1, E3, E5, E7, E11, E12– identifican riesgos asociados al uso indiscriminado de estas herramientas, especialmente en relación con la ética académica y la pérdida de pensamiento crítico, destacando un comportamiento de deshonestidad académica. Sin embargo, también se especifica que la respuesta institucional es limitada porque, en su mayoría, las políticas se encuentran en fase de diseño de reglamentos y marcos legales, que avanzan más lentamente que las tecnologías emergentes. Por tanto, al existir estas zonas grises en las que los actores académicos operan sin reglas claras, podría aumentar el uso indebido. Frente a ello, algunas universidades a decir de E4 y E7 han comenzado a implementar lineamientos institucionales, como la declaración obligatoria del uso de IA en trabajos académicos y tesis, así como políticas orientadas a promover un uso responsable de la IA.

En la Figura 8 se evidencian experiencias positivas en las prácticas preprofesionales –E3, E7 y E1– cuando están mediadas por una formación sólida y una supervisión adecuada.

### Figura 8

Diagrama de Stankey: tipo principal de cambio



Nota. Elaboración propia en ATLAS.ti, 2026.

Se destaca el caso de estudiantes que automatizaron procesos, mejoraron la cobertura y optimizaron tareas; en algunos casos, fueron contratados por las empresas al finalizar sus prácticas. Esto evidencia que el perfil profesional de los estudiantes puede potenciarse mediante la IA, lo que aumenta la producción, la iniciativa y la proactividad en entornos reales. También aparece el acompañamiento docente, orientando el uso, corrigiendo criterios y conectando con herramientas especializadas para que las tecnologías emergentes se conviertan en una ventaja competitiva en el mundo laboral.

La IA está generando un impacto en la formación universitaria y requiere una mediación pedagógica para establecer condiciones que fortalezcan el perfil profesional del comunicador. Al estar presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las instituciones de educación superior deben transformarse para que los estudiantes desarrollen competencias laborales a largo plazo.

#### **4. Conclusiones**

Las entrevistas realizadas permiten identificar que la familiarización con la IA en las carreras de Comunicación de Ecuador, analizadas, es asimétrica: los estudiantes llegan con usos informales previos y escasa comprensión ética, mientras que los docentes se encuentran en etapas iniciales de adopción, condicionadas por factores generacionales y la falta de apoyo institucional. Esta brecha invierte la dinámica tradicional del aula y exige respuestas formativas estructuradas, no iniciativas aisladas.

Los resultados evidencian que la integración curricular de la IA es fragmentada y depende de decisiones individuales, no de políticas institucionales. Las diferencias observadas entre carreras, regiones y tipos de instituciones de educación superior reflejan posibles desigualdades estructurales que ninguna actualización tecnológica puntual puede resolver sin una planificación curricular deliberada y sostenida.

De acuerdo con el testimonio de los participantes, el uso de la IA mejora la eficiencia operativa y reduce los tiempos de graduación, pero debilita el pensamiento crítico y facilita la deshonestidad académica en ausencia de regulaciones claras. Este impacto dual exige que

las instituciones definan con precisión qué usos son pedagógicamente válidos y en qué condiciones, antes de ampliar la adopción de la tecnología.

Existe consenso entre los directivos sobre la importancia de la alfabetización en IA, pero ese consenso no se ha traducido en cambios concretos en los planes de estudio, los perfiles de egreso ni los programas de formación docente. La distancia entre el reconocimiento del problema y la acción institucional es, en sí misma, un hallazgo crítico del estudio.

Finalmente, los hallazgos sugieren que las carreras de Comunicación en Ecuador necesitan una política curricular que articule el uso de la IA con el desarrollo del pensamiento crítico y con marcos éticos explícitos. Sin esa política, la IA seguirá incorporándose de forma reactiva, con beneficios operativos visibles, pero con costos pedagógicos que las instituciones aún no han medido ni asumido.

## 5. Referencias

- Acevedo Carrillo, M., Cabezas Torres, N. M., La Serna La Rosa, P. A., & Araujo Rossel, S. A. (2026). Desafíos y oportunidades de la inteligencia artificial en la educación superior latinoamericana: una revisión sistemática de la literatura. *Revista InveCom*, 6(1), e601074. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15508755>
- Babativa Salamanca, H. A., Rubiano Cárdenas, P. A., Velásquez Pérez, T., Gaona Díaz, N. F., González Ortega, J. A., & Vega Gámez, M. I. (2024). La entrevista semiestructurada: una herramienta pertinente en la percepción de valores sociales para la vida. *Revista Lasallista de Investigación*, 21(1), 92-107. <https://doi.org/10.22507/rli.v21n1a5>
- Bormane S. & Blaus E. (2024). *Artificial intelligence in the context of digital marketing communication*. *Front. Commun.* 9,1411226. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2024.1411226>
- Buele, J.; Sabando-García, A. R.; Sabando-García, B.J.; Yáñez-Rueda, H. (2025). *Ethical Use of Generative Artificial Intelligence Among Ecuadorian University Students*. *Sustainability*, 17, 4435. <https://doi.org/10.3390/su17104435>
- Buyse, K., Jiménez-Pérez, M. E., & García Guirao, P. (2023). Alfabetización mediática: Habilidades digitales en la Comunicación. *Vivat Academia*, 156. <https://www.vivatacademia.net/index.php/vivat/article/view/1497>

- Calderón, A., & Nieto, E. (2024). Implicaciones de la inteligencia artificial en la educación: revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(35), 2304-2315. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.870>
- Chamoli Falcón, A. W., Gómez Reátegui, J. F., Celi-Arévalo, K. J., & Graus Cortez, L. E. (2026). Integración de la inteligencia artificial en la educación superior: estudio sistemático y bibliométrico. *Revista Prisma Social*, (52), 334-350. <https://doi.org/10.65598/rps.5992>
- 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>
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE. <https://www.ceil-conicet.gov.ar/wp-content/uploads/2018/04/CRESWELLQualitative-Inquiry-and-Research-Design-Creswell.pdf>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es)
- Duque-Rengel, V. & Puertas-Hidalgo, R. (2024). La inteligencia artificial en la comunicación estratégica organizacional. Perspectiva de los futuros profesionales de la comunicación [*Artificial intelligence*

- in organizational strategic communication. Perspective of future communication professionals]. European Public & Social Innovation Review, 10, 01-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1551>*
- García de Blanes Sebastián, M., Díaz-Marcos, L., Aguado Tevar, Óscar, & Delso Vicente, A. T. (2025). Análisis de las aplicaciones de la Inteligencia Artificial Generativa en sectores estratégicos: Una revisión de literatura. *Revista Latina De Comunicación Social, (83), 1-24. <https://doi.org/10.4185/rlcs-2025-2466>*
- Hecker, J. & Kalpokas, N. (2025, 11 de febrero). Guía definitiva para la codificación de datos cualitativos. ATLAS. Ti. <https://atlasti.com/es/guias/guia-investigacion-cualitativa-parte-2/codificacion-de-datos>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill. [https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
- Icaza, C. K., Riquero, C. J., Chiluisa, J. L., Zavala, J. M., Vinueza, D.A. (2025). Formación universitaria en periodismo digital e inteligencia artificial en Ecuador: competencias, retos y propuestas pedagógicas. *Comunicar, 33(82), 180-192. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16128047>*
- Inamorato dos Santos, A., Chinkes, E., Carvalho, M.A.G. & Solórzano C.M.V. & Marroni, L. S. (2023). The digital competence of academics in higher education: is the glass half empty or half full? *Int J Educ Technol High Educ 20 (9), 1-25. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00376-0>*

- Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. ResearchGate. [https://www.researchgate.net/publication/43220402\\_Qualitative\\_Research\\_Design\\_An\\_Interactive\\_Approach\\_JA\\_Maxwell](https://www.researchgate.net/publication/43220402_Qualitative_Research_Design_An_Interactive_Approach_JA_Maxwell)
- Moreno-Guaicha, J., Salazar-Luna, P.I. y Escobar-Córdova, S.K. (2025). Innovación en estrategias pedagógicas mediante herramientas de inteligencia artificial: revisión sistemática. *Revista Andina de Educación*, 8(2), 1-12. <https://doi.org/10.32719/26312816.5432>
- Pilo-García, M., Romero-Gutiérrez, J., De-Casas-Moreno, P., Aguaded, I. (2024). El impacto de la Inteligencia Artificial en la Comunicación. Revisión sistematizada de la producción científica española en Scopus (2020-2023). *Revista Razón y Palabra*, 28(119). <https://goosu/clw23eS>
- Piña-Ferrer, L. S. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(15), 1-3. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>
- Puertas-Hidalgo, R. y Duque-Rengel, V. (2025). Percepciones, barreras y preparación profesional para el uso de la inteligencia artificial en comunicación estratégica. *Maestro y Sociedad*, 22(4), 3468-3476. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/7263>
- Reddy, P., Chaudhary, K., & Hussein, S. (2023). A digital literacy model to narrow the digital literacy skills gap. *Heliyon*, 9(4). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e14878>

- Reyes, C. E. G., & Avello-Martínez, R. (2021). Alfabetización digital en la educación. Revisión sistemática de la producción científica en Scopus. *Revista de Educación a Distancia*, 21(66), 21. <https://goo.su/NDvVOvN>
- Reyes-de-Cózar, S., Pérez-Escolar, M., & Navazo-Ostúa, P. (2022). Digital Competencies for New Journalistic Work in Media Outlets: A Systematic Review, 10(1), 27–41. <https://doi.org/10.17645/mac.v10i1.4439>
- Robles Garrote, P. & Rojas, M. del C. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*. Universidad Nebrija. <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-validacion-por-juicio-de-expertos-dos-investigaciones-cualitativas-en-linguistica-aplicada.html>
- Romero, R., Araya, K., & Reyes, N. (2025). Rol de la Inteligencia Artificial en la personalización de la educación a distancia: una revisión sistemática. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(1), 9–36. <https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41538>
- Rueda Sánchez, M. P., Armas, W. J., & Sigala-Paparella, L. E. (2023). Análisis cualitativo por categorías a priori: reducción de datos para estudios gerenciales. *Ciencia y Sociedad*, 48(2), 83–96. <https://doi.org/10.22206/cys.2023.v48i2>
- Sajida, Nuswantari, S.A., Suprapti. (2025). *Artificial Intelligence-Driven Digital Communication: Evaluating the Mobile-Applications and Fostering Policies for Cultural Heritage Preservation*. *Jurnal Publikasi Manajemen Informatika*, 4(1), 306–326. <https://doi.org/10.55606/jupumi.v4i1.3748>

- Santander-Salmon, E. S., y Rodríguez-Ayala, A. E. (2024). Alfabetización mediática y competencias digitales en adolescentes. *Multidisciplinary Collaborative Journal*, 2(2), 1-16. <https://doi.org/10.70881/mcj/v2/n2/32>
- Schmidt, D. A., AlBloushi, B., Thomas, A., & Magalhaes, R. (2025). *Integrating artificial intelligence in higher education: Perceptions, challenges, and strategies for academic innovation*. *Computers and education open*, 100274. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2025.100274>
- Singh, H., Singh, J., Singh, S., Singh, R., Shahid, S. I., Hassan, M., & Najaran, T. (2026). *Exploring Student Perception on Gen AI Adoption in Higher Education: A Descriptive Study*. arXiv preprint arXiv:2603.27777. <https://arxiv.org/abs/2603.27777>
- Smith, C. E., Shiekh, K., Cooreman, H., Rahman, S., Zhu, Y., Siam, M. K., ... & Fierro, G. (2024). *Early adoption of generative artificial intelligence in computing education: Emergent student use cases and perspectives in 2023*. In *Proceedings of the 2024 on Innovation and Technology in Computer Science Education V. 1*, pp. 3-9. <https://doi.org/10.1145/3649217.365357>
- Smith, E.E., & Storrs, H. (2023). Digital literacies, social media, and undergraduate learning: what do students think they need to know? *Int J Educ Technol High Educ* 20 (29). <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00398-2>
- Sonni, A. F., Hasdiyanto, H., Irwanto, I., & Rido, L. (2024). *Digital Newsroom Transformation: A Systematic Review of the Impact of Artificial Intelligence on Journalistic*

*Practices, News Narratives, and Ethical Challenges.*

Journalism and Media (5), 1554–1570. <https://doi.org/10.3390/journalmedia5040097>

- Spante, M., Sofkova, S., Lundin, M., & Algers, A. (2018). *Digital competence and digital literacy in higher education research: systematic review of concept use.* Cogent Education, 5(1), 1519143. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1519143>
- Tapullima-Mori, Calixto, Mamani-Benito, Oscar, Turpo-Chaparro, Josué Edison, Olivas-Ugarte, Lincol Orlando, y Carranza-Esteban, Renzo Felipe. (2024). Inteligencia artificial en la educación universitaria: revisión bibliométrica en Scopus y Web of Science. Revista Electrónica Educare, 28(Suppl. 1), 275–295. 2024. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.28s.18489>
- 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>
- Valentini, A. & Blancas, A. (2025). Los retos de la IA en la educación superior y el imperativo de los marcos de competencias. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Unesco.org. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000394935\\_spa.locale=en](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000394935_spa.locale=en)
- Valle Timan, A., Manrique Villavicencio, L. & Revilla Figueroa, D. M. (2022). La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en Educación. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica del

Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>

Vehrer, A., & Palfalusi, Z. (2025). *The Application of Virtual Environments and Artificial Intelligence in Higher Education: Experimental Findings in Philosophy Teaching*. arXiv preprint arXiv:2509.00110. <https://arxiv.org/abs/2509.00110>

Vera, F. (2023). Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación superior: Desafíos y oportunidades. *Transformar*, 4(1), 17-34. <https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/84>

Villagomez Palacios, A. H. (2025). El impacto de la Inteligencia Artificial en la Sociedad: Una Revisión Sistemática de su Influencia en Ámbitos Sociales, Económicos y Tecnológicos. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 8150-8172. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i1.16468](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16468)