

TECNOLOGÍA: ENSAYO

DOI: <https://doi.org/10.35588/cea9ny95>

**Humanizar el trabajo de investigación en la formación posgradual en tiempos de
la inteligencia artificial**

**Humanizing research work in postgraduate education in the era of artificial
intelligence**

**Humanizar o trabalho de investigação na formação pós-graduada na era da
inteligência artificial**

Edición Nº54 – Diciembre de 2025

Artículo Recibido: 20 de mayo de 2025

Aprobado: 16 de diciembre de 2025

Publicado: 31 de diciembre de 2025

Autores:

Alexander Rodríguez Bustamante¹, Luis Fernando Cardona-Palacio², Rubén Darío
Hernández-Escorcía³ y José Federico Agudelo-Torres⁴

¹PhD., Investigador y Docente. Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. Correo electrónico: alexander.rodriguezbu@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0001-6478-1414>
²PhD., Investigador y Docente. Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. Correo electrónico: luis.cardonapa@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0002-6526-9508>
³PhD., Investigador. Universidad de La Salle. Medellín, Colombia. Correo electrónico: investigador docente63@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0940-9833>
⁴PhD., Investigador. Tecnológico de Antioquia. Medellín, Colombia. Correo electrónico: jose.agudelo36@tdea.edu.co, <https://orcid.org/0009-0000-8571-582X>

Resumen:



El presente artículo reflexiona sobre el impacto de la inteligencia artificial (IA)¹ en los procesos de formación investigativa en el posgrado, especialmente en las ciencias sociales y humanas. A partir de un enfoque crítico, se analizan las oportunidades que ofrece la IA para automatizar tareas, optimizar la búsqueda de información y apoyar la redacción académica, sin dejar de lado los desafíos éticos. En este trabajo se advierte sobre el riesgo de reducir la labor investigativa a un ejercicio técnico y resalta la importancia de preservar el pensamiento crítico, la autonomía intelectual y la creatividad del estudiante. Asimismo, se propone una visión donde la IA sea comprendida como una herramienta complementaria, y no sustitutiva, dentro de un proceso educativo comprometido con la transformación social y el conocimiento. Finalmente, se invita a las instituciones educativas a establecer marcos normativos claros y espacios de formación crítica sobre el uso ético de estas tecnologías en la producción académica.

Palabras clave: Ciencias sociales y humanas, IA, investigación, posgrado.

Abstract:

This article aims to critically reflect on the influence of artificial intelligence (AI) on research training processes in postgraduate education, particularly within the social sciences and humanities. Drawing on a critical perspective, it explores AI's opportunities for task automation, enhanced information retrieval, and academic writing support, while addressing the ethical challenges associated with its use. This paper warns against the risk of reducing research to a purely technical exercise and underscores the importance of preserving students' critical thinking, intellectual autonomy, and creativity. It advocates for understanding AI as a complementary, not substitutive, tool within an educational process committed to social transformation and the pursuit of knowledge. The article concludes by calling on educational institutions to develop clear regulatory frameworks and promote critical training spaces that encourage the ethical use of AI in academic production.

Keywords: Social and human sciences, artificial intelligence, research, graduate studies.

¹ En lo sucesivo se describe como (IA).

Resumo:

Este artigo apresenta uma reflexão crítica sobre o impacto da inteligência artificial (IA) nos processos de formação em pesquisa na pós-graduação, especialmente nas ciências sociais e humanas. A partir de uma perspectiva crítica, são exploradas as oportunidades que a IA oferece para a automação de tarefas, a otimização da busca por informações e o apoio à escrita acadêmica, sem negligenciar os desafios éticos envolvidos. O texto alerta para o risco de reduzir a atividade investigativa a um exercício meramente técnico e destaca a importância de preservar o pensamento crítico, a autonomia intelectual e a criatividade dos estudantes. Da mesma forma, destaca a necessidade de compreender a IA como uma ferramenta complementar, e não substitutiva, dentro de um processo educativo comprometido com a transformação social e a produção do conhecimento. Finalmente, o artigo convida as instituições educacionais a estabelecerem marcos normativos claros e a promoverem espaços de formação crítica sobre o uso ético dessas tecnologias na produção acadêmica.

Palavras-chave: Ciências sociais e humanas, inteligência artificial, investigação, estudos de pós-graduação.

1. Introducción

El surgimiento de la (IA) quizás no fue del todo inesperado. Con años de antelación, académicos como Herbert Marshall McLuhan (1969) vaticinaban la llegada de tecnologías emergentes que posibilitarían nuevos entornos humanos, aludiendo a las sociedades en las que vivimos hoy. La incorporación de avances tecnológicos disruptivos en ámbitos tan diversos como la salud, la comunicación interpersonal, la economía y la educación está transformando de manera profunda múltiples procesos sociales, entre ellos, de forma notable, los enfoques de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la educación superior.

En este nivel educativo, la creciente inmersión de tecnologías emergentes en las prácticas pedagógicas responde, en gran medida, a la posibilidad de configurar

escenarios de aprendizaje más flexibles, superando limitaciones de tiempo, espacio geográfico y acceso, al tiempo que promueve el desarrollo de competencias digitales esenciales en la sociedad contemporánea (Espinoza, Ríos, Castro, Velasco y Feijoo, 2024).

En este contexto, resulta evidente la urgencia de implementar programas de formación continua dirigidos al profesorado, con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza en entornos virtuales. Asimismo, se hace necesaria la promoción de estrategias educativas inclusivas y equitativas que respondan a las problemáticas de accesibilidad, aportando insumos clave para el diseño de políticas y prácticas educativas más eficaces en el futuro (Aparicio, 2023).

En este orden de ideas, la formación de posgrado es tradicionalmente orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico y a la adquisición de conocimientos especializados, no ha permanecido ajena a las posibilidades que ofrece la (IA). La incorporación de tecnologías emergentes en los procesos educativos de nivel superior amplía significativamente el espectro de oportunidades. Entre los avances más destacados se encuentran la generación automatizada de contenidos, el análisis de grandes volúmenes de datos, la optimización en la búsqueda, recuperación, transferencia y gestión de información, así como la automatización de diversas tareas académicas y administrativas.

Humberstone-Morales (2025) destaca que la automatización de tareas repetitivas a través de la (IA) brinda a los docentes y formadores de futuros profesionales la posibilidad de concentrar sus esfuerzos en actividades de mayor valor, como la tutoría personalizada y el diseño de contenidos educativos innovadores. Esta perspectiva resalta el potencial transformador de la tecnología en el ámbito pedagógico, al permitir una dedicación más significativa a procesos de enseñanza de alto impacto.

En coherencia con estos avances, la interacción entre las personas y los sistemas de (IA) depende en gran medida del nivel de automatización y del grado de decisión que se

delega al sistema. El modelo de Parasuraman, Sheridan y Wickens (2000) permite comprender cómo la IA puede asumir funciones de adquisición, análisis, decisión o acción, y cómo cada nivel modifica el rol del usuario. Además, Parasuraman y Riley (1997) señalan que es necesario considerar riesgos como la sobreconfianza, el desuso o el uso inadecuado de la automatización.

De manera complementaria, la confianza en la IA constituye un factor clave en la calidad de la interacción. Kaplan, Kessler, Brill y Hancock (2023) muestran que esta confianza depende tanto de las características del sistema (fiabilidad, transparencia), como del tipo de tarea y del contexto en el que se utiliza. Incluir estas perspectivas permite entender mejor cómo los estudiantes y usuarios construyen relaciones más críticas, seguras y conscientes con la IA en los procesos de investigación.

La adopción efectiva de la (IA) en el ámbito educativo está condicionada por diversos factores, entre los que se incluyen la percepción de compatibilidad con las prácticas docentes, la facilidad de uso, los beneficios percibidos en comparación con otras herramientas, así como la capacidad de adaptación e integración coherente en los procesos pedagógicos ya establecidos (Ahmad, Rahmat, Mubarik, Alam y Hyder, 2021; Roy, Babakerkhell, Mukherjee, Pal y Funilkul, 2022).

No obstante, la creciente presencia de la IA en la educación superior suscita importantes debates éticos y pedagógicos, que invitan a reflexionar sobre sus implicaciones en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. La reflexión crítica sobre su implementación resulta indispensable, no solo para maximizar sus beneficios, sino también para anticipar y mitigar posibles riesgos asociados a su uso. De este modo, se hace necesario un enfoque estratégico que valore tanto las oportunidades como los desafíos que esta revolución tecnológica implica para la escuela y, en particular, para la formación de posgrado.

En el contexto de las ciencias humanas y sociales, disciplinas caracterizadas por la apertura intelectual, la indagación profunda, el pensamiento reflexivo y la capacidad para

problematizar lo cotidiano, el papel de la (IA) puede parecer confuso. En este orden de ideas, surgen las siguientes preguntas: ¿Puede (IA) contribuir a la formación analítica de especialistas, magísteres, doctores y posdoctores, en áreas como la educación? ¿Requiere el mundo profesional contemporáneo un pensamiento autónomamente generado o, por el contrario, un pensamiento guiado y construido en interacción con tecnologías emergentes? Estos interrogantes se plantean como provocación; pueden existir lecturas e interpretaciones que ameriten una exploración en profundidad, por tanto, no es el objetivo responderlos de forma explícita, sin embargo, el propósito es enmarcar el contexto que quiere darse a esta reflexión a través de estos.

La importancia de preguntarse por la irrupción de la (IA) en la vida académica posgradual radica en la necesidad de comprender las potencialidades y los desafíos que trae consigo, buscando entender, a la vez, cómo puede aprovecharse para generar experiencias de aprendizaje que mejoren la accesibilidad y la calidad de la enseñanza en posgrado. En estas lógicas, la IA ofrece nuevas formas de “decir” el mundo; en consecuencia, “Em-palabrar” la realidad, retomando la expresión de Duch (2002), evidencia la disposición del sujeto y, en particular, del sujeto investigador a tejer un “entre-nos” con los elementos propios del mundo de la investigación. “Em-palabrar” es dialogar con los partícipes de todo ejercicio investigativo y tejer, de intencionada manera, unas nuevas y más complejas visiones para pensar y transformar el mundo.

En este sentido, en este trabajo se reflexiona sobre la influencia de la IA en la educación posgradual, particularmente en la generación de nuevo conocimiento, su divulgación y los procesos de formación de investigadores en el área de las ciencias humanas y sociales. Se trata de un campo en el que, hasta ahora, los estudios académicos publicados sobre esta temática siguen siendo escasos y requieren de un mayor desarrollo teórico y empírico. Es así como el objetivo de este artículo, de tipo ensayo reflexivo es analizar críticamente el papel de la Inteligencia Artificial (IA) en los procesos de formación investigativa en el posgrado, especialmente en las ciencias sociales y humanas, identificando sus potencialidades y tensiones para el desarrollo de la competencia investigadora.

Este documento se organiza en tres secciones: (i) se contextualiza el lugar de la investigación en la formación posgradual y la irrupción de la IA; (ii) se examinan sus efectos en la elaboración de productos académicos, en particular las tesis de maestría y doctorado; y (iii) se discuten implicaciones éticas y pedagógicas para las instituciones y los formadores. Por su alcance, el texto se limita al análisis conceptual y no reporta resultados empíricos, por lo que las reflexiones aquí propuestas deberán ser contrastadas en futuras investigaciones de corte empírico.

Por otro lado, el trabajo propone un marco de referencia reflexivo para docentes e instituciones que enfrentan la integración de estas herramientas. La discusión se centra prioritariamente en las ciencias sociales y humanas, reconociendo que otras áreas del conocimiento, como las ciencias naturales, podrían requerir abordajes epistemológicos distintos.

En conjunto, los supuestos que orientan este estudio sostienen que la integración formativa de la IA regida por criterios explícitos y apoyada en metacognición, atribución rigurosa, originalidad, políticas claras, acompañamiento docente y formación ética y técnica, fortalece la competencia investigadora y la calidad de las tesis. En contraste, un uso sustitutivo que delega el razonamiento compromete la autonomía intelectual y la integridad académica.

2. Desarrollo del tema

No existe un conocimiento único de las cosas, ya que tampoco puede hablarse de una única realidad por conocer. Asimismo, el conocimiento no surge de manera aislada o en el vacío; por el contrario, se configura como una urdimbre compleja y articulada, tejida colectivamente más que resultado de un esfuerzo individual y fragmentado. En estas lógicas y coincidiendo con Wagensberg (2006), bien se haría en afirmar que en asuntos científicos parecieran existir dos grandes méritos, a saber, primero concebir una gran idea y luego, tan difícil como la primera, darse cuenta y convencer a los otros de que, efectivamente, se está frente a una fantástica idea.

Las preguntas y los cuestionamientos no son entonces, de exclusiva manera, por el uso o la implementación de la IA en los programas posgraduales; los interrogantes y las discusiones tendrán también que considerar elementos en referencia al *cómo* se dice lo que se dice cuando decimos, en nuestros diversos claustros universitarios, algo en referencia a la IA. Sin duda, la implementación de esta, en procesos investigativos, será enunciada de formas disímiles.

El campo de las ciencias naturales, incluso por sus objetos de apetencia epistémica, advertirá en su implementación una visión, perspectiva seguramente distinta, a la construida en el campo de las ciencias sociales y humanas. Así, tanto las apuestas hipotético-deductivas como los enfoques intuitivos deberán explicitar en qué condiciones aceptan y en cuáles sospecharán de la incorporación de la IA en los procesos investigativos.

La humanidad, recuerda Todorov (2000), se aleja de otras especies animales, precisamente, por su conciencia y su capacidad de saberse en un aquí y en un ahora determinante. La pregunta por ¿qué tan determinante resulta ser el uso de la IA en los procesos investigativos posgraduales contemporáneos y qué tan determinante resulta ser la propia intuición del investigador? Pareciera ser un cuestionamiento que no se permite una respuesta maniquea, en tanto exhorta a generar ámbitos dialógicos y polisémicos. Los datos que emergen de la IA difícilmente representan el fin último de un proceso investigativo y en cambio recuerdan, a la manera del *quaeritur* latino, la importancia de pensar, en tanto el sujeto se sabe y se reconoce pensador, en una pregunta para transformar la propia experiencia del pensamiento.

2.1. Impacto de la (IA) en el Desarrollo de la Competencia Investigadora a través de la elaboración de productos académicos

La elaboración de productos académicos como artículos científicos, trabajos de grado, de fin de máster y tesis doctorales constituye el resultado de un proceso investigativo riguroso y sistemático, en el cual la competencia investigadora se dinamiza de manera

activa. Quienes participan en estos procesos no solo aplican conocimientos teóricos, sino que también desarrollan habilidades, actitudes y destrezas esenciales para la investigación científica, tales como la identificación y formulación de problemas, el planteamiento de objetivos de estudio, el diseño metodológico, la construcción de hipótesis y la interpretación crítica de los resultados (Ayala-Ruiz, Machín-Armas y Ronda-Velázquez, 2019).

En este contexto, la competencia investigadora se configura como una competencia transversal de carácter estratégico que debe permear de forma integral el currículo universitario, con especial énfasis en los niveles de formación posgradual. Esta etapa educativa, orientada al perfeccionamiento y profundización de saberes, tiene entre sus principales objetivos el fortalecimiento, la dinamización y la consolidación de la competencia investigadora en profesionales que, tras haber culminado su formación de pregrado, buscan potenciar sus capacidades analíticas, críticas y propositivas. Así, los programas de posgrado no solo ofrecen especialización disciplinar, sino que se constituyen en espacios de construcción de conocimiento mediante prácticas investigativas que requieren rigor metodológico, autonomía intelectual y compromiso ético con la transformación de los contextos sociales y profesionales (Cuevas-Romo, Hernández-Sampieri, Leal-Pérez y Mendoza-Torres, 2016).

Así, la competencia investigadora puede ser comprendida desde dos enfoques complementarios que responden a distintas concepciones de la formación académica. El primero, de carácter teórico-disciplinar, centra el desarrollo de esta competencia en la incorporación de fundamentos conceptuales y metodológicos de la investigación dentro del currículo formal. Este enfoque tiende a reproducir una lógica enciclopedista que, si bien fortalece el dominio del saber disciplinar y consolida una base teórica sólida, corre el riesgo de disociar el conocimiento académico de los problemas concretos de la práctica profesional. En contraposición, el segundo enfoque, de naturaleza competencial y profesionalizador, promueve el aprendizaje a partir de la reflexión crítica *sobre, en y desde* la práctica, entendiendo la investigación como un proceso vivo sustentado en la observación sistemática del contexto, la experiencia profesional directa y la

problematización constante de dicha práctica (Palou-Julian, Gros-Salvat y Mercader-Tresserras, 2022).

Este segundo enfoque ha cobrado particular relevancia en los programas de posgrado, especialmente en las áreas de las ciencias sociales, donde se reconoce la necesidad de formar investigadores capaces de generar saberes situados, pertinentes y comprometidos con la transformación de su entorno. De allí que sea frecuente encontrar, en los discursos y diseños curriculares de este nivel formativo, una apuesta explícita por el fortalecimiento de la competencia investigadora entendida no solo como un saber hacer metodológico, sino también como una capacidad crítica y reflexiva, fundamental para el ejercicio profesional en contextos complejos y cambiantes (Cuevas-Romo, Hernández-Sampieri, Leal-Pérez y Mendoza-Torres, 2016).

El desarrollo de competencias, particularmente la competencia investigadora, ha representado históricamente uno de los principales retos en los programas de formación profesional. No obstante, la irrupción y progresiva articulación de la (IA) (IA) en los procesos educativos plantea un desafío adicional y urgente, especialmente en lo que respecta a la elaboración de productos académicos derivados de la investigación (Palou-Julian, Gros-Salvat y Mercader-Tresserras, 2022). Este nuevo escenario exige una reflexión profunda sobre cómo integrar éticamente las tecnologías emergentes sin comprometer los principios de rigor, autenticidad y pensamiento crítico que deben sustentar todo ejercicio investigativo.

La incorporación de la IA en la redacción de documentos académicos e investigaciones representa unas oportunidades valiosas; sin embargo, plantea importantes riesgos que deben ser gestionados cuidadosamente. Uno de los principales desafíos es garantizar la precisión y la fiabilidad de los contenidos generados, dado que la IA depende de los datos y algoritmos con los que ha sido entrenada (Juca-Maldonado, 2024). A su vez, debe reconocerse que, aunque la IA facilita la recopilación y organización de información, carece de la capacidad para generar ideas genuinamente originales o creativas (González-Esteban y Calvo, 2022). Así, si bien los textos producidos mediante IA pueden

ser técnicamente correctos, tienden a presentar limitaciones en cuanto a innovación y profundidad crítica.

Ante este panorama, recae sobre los docentes universitarios la responsabilidad de reforzar el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la competencia de trabajo en equipo en los estudiantes. La IA debe ser vista como una herramienta de apoyo para el análisis de datos y la optimización de ciertos procesos, sin que ello implique sustituir las capacidades cognitivas superiores que demanda la investigación científica rigurosa.

Asimismo, es imperativo que los formadores se mantengan en constante actualización respecto a los avances tecnológicos en IA, de manera que puedan adaptarse a las nuevas tendencias y preparar a sus estudiantes para enfrentar, con criterio ético y autonomía intelectual, los desafíos del futuro académico y profesional (Juca-Maldonado, 2024).

El sujeto creador de saberes y co-constructor de conocimientos científicos se torna, ineludiblemente y a la manera expresada por Mélich (2021), en un homo viator, en un sujeto de paso, en una criatura de vaivenes y devenires, ¿podría acaso ser de otra manera? Así, la implementación de la IA en investigaciones posgraduales le recuerda al sujeto investigador que su tránsito por el objeto estudiado no es otra cosa más que las propias oscilaciones de sus interpretaciones, sus comprensiones, sus explicaciones y sus preguntas venideras. Incluso sin la implementación de la IA, en los procesos investigativos universitarios, la condición de la curiosidad humana no se amilana o se opaca. El cuestionamiento, de nuevo, exhorta a pensar en los usos y los abusos de la IA, no en el desuso de la intuición del propio investigador.

2.2. (IA) y redacción de tesis en ciencias sociales y humanas: potencialidades y desafíos

En la formación posgradual, la investigación es un componente clave por varias razones. Además de promover el avance del conocimiento y la innovación, también complementa el aprendizaje teórico y se constituye en la puesta en práctica de lo aprendido. En la actualidad, se reconoce que la formación, y de manera particular la formación posgradual, debe orientarse hacia un modelo basado en la evidencia científica, que dialogue de manera constante con los saberes provenientes de distintos campos disciplinares. Este enfoque implica no solo acoger los cambios y desafíos que las nuevas realidades tecnológicas generan, sino también procurar el desarrollo de competencias que permitan a los profesionales responder de manera efectiva a las transformaciones de sus respectivos campos de acción (Hernández-Escorcía, 2024). Si bien es evidente que no se tiene plena certeza sobre las profesiones ni sobre las estructuras empresariales que surgirán o desaparecerán como consecuencia del cambio de época que vivimos, sí resulta innegable que las universidades enfrentan el gran reto de adaptarse para formar a los futuros profesionales, aun cuando los caminos y tiempos de esta adaptación permanezcan inciertos (Hernández-Díaz, 2021).

En este escenario de incertidumbre sobre el porvenir de las profesiones y los mecanismos de formación requeridos, la universidad debe mantener una visión prospectiva que considere su papel fundamental en la vida política, el desarrollo económico, científico y cultural de las sociedades contemporáneas, así como su capacidad de apertura y respuesta al cambio (Pacheco, 2022).

Además, recae sobre las instituciones de educación superior una enorme responsabilidad: la formación de profesionales que no solo adquieran conocimientos técnicos, sino que también desarrollen competencias, valores, capacidades y actitudes fundamentales en su campo disciplinar. Estos elementos, concebidos como piezas centrales de los nuevos itinerarios educativos implementados globalmente, son indispensables para garantizar un desempeño profesional competente en el futuro. De

manera particular, el fortalecimiento de la competencia investigadora se presenta como un eje estratégico para enfrentar los desafíos complejos que aquejan a la humanidad en estos actuales tiempos. (Hernández-Díaz, 2021). De acuerdo con Morin, Ciurana y Motta (2003) no vivimos en una época de la espera, sino más bien en un tiempo del acto y la acción. De ahí que la IA ofrece diferentes posibilidades de actuación, de retos y exponenciales desafíos.

Ahora bien, en lo que respecta a las ciencias sociales y humanas, la investigación y en particular el desarrollo de la competencia investigadora permite a los estudiantes de posgrado comprender fenómenos que configuran las sociedades y culturas que habitan, y dentro de estas, problemas contemporáneos complejos como el cambio climático, la pobreza, la violencia, la salud mental, entre otros. La investigación abordada desde estas ciencias impacta en igual medida a la sociedad, ya que sus hallazgos son especialmente tenidos en cuenta en la formulación de políticas públicas, es decir, permean las decisiones que se establecen en materia de derechos, economía, educación y otras áreas. Por esta razón, las investigaciones desarrolladas desde la formación posgradual tienen el potencial de contribuir al bienestar colectivo, la formación investigativa en el posgrado trasciende la mera adquisición teórica para orientarse hacia el desarrollo y la dinamización de la competencia investigadora, tomando como punto de partida problemáticas reales que requieren intervención.

En este sentido, la investigación en esta etapa formativa no se concibe como un ejercicio abstracto, sino como una práctica orientada a la comprensión y transformación de la realidad, mediante trabajos y experiencias investigativas que responden de manera pertinente y crítica a los desafíos concretos identificados en los contextos de actuación profesional (Pacheco, 2022).

En los últimos años, la creciente influencia de la (IA) en la educación posgradual ha traído consigo transformaciones en las formas de hacer investigación en las ciencias sociales y humanas. Esta herramienta tecnológica, que en un principio se pensó contribuiría al desarrollo de tareas simples, se ha consolidado como una innovación de creciente

aplicabilidad, cuyos usos comienzan a ser comprendidos, gestionados y regulados de manera progresiva por las instituciones universitarias.

Uno de los usos más extendidos de la IA es la generación de textos. Mediante diversos sistemas, un estudiante de posgrado puede solicitarle a la IA la construcción de un marco teórico para su investigación, el rastreo de antecedentes, la elaboración del planteamiento del problema (Sánchez-Trujillo, Rodríguez-Flores y Suárez-Pizzarello, 2024), la redacción del apartado de resultados, e incluso, la elaboración de su tesis en su totalidad, utilizando un buen *prompt*.

Si bien la (IA) representa una herramienta de gran utilidad para la elaboración de textos científicos, investigativos y académicos, resulta fundamental enfatizar que no puede sustituir el pensamiento crítico ni la creatividad humana. En este sentido, los estudiantes universitarios deben concebirla como un recurso de apoyo para fortalecer sus procesos de aprendizaje, y no como un sustituto de estos. Dada su creciente presencia en la vida cotidiana y su vasto potencial de aplicación en múltiples campos entre ellos, la educación, las ciencias sociales, la producción académica, entre otras. En este orden de ideas es indispensable promover un uso ético y estratégico de esta tecnología (Piedra-Castro, Cajamarca-Correa, Burbano-Buñay y Moreira-Alcívar, 2024).

Es importante anotar que el uso de la IA por sí mismo, no representa una práctica problemática. El riesgo surge en delegar a esta tecnología una dimensión valiosa del proceso formativo posgradual: la construcción de pensamiento crítico y autónomo. En cuanto a esto, las herramientas tecnológicas generativas producen tensiones académicas que llevan a reflexionar sobre la importancia de otorgar peso al proceso investigativo y no solo a su producto, la tesis.

Se evidencia un sumario de tres artículos científicos de acceso abierto con casos reales en las ciencias humanas y sociales, de los cuales se retoman sus principales conclusiones. Estos ejemplos permiten comprender los usos que vienen explorándose con los estudiantes de posgrado en la elaboración de sus tesis. Los artículos

referenciados, publicados entre 2024 y 2025, fueron identificados mediante una búsqueda exploratoria en las bases de datos Scopus y Web of Science. Esta consideración en este contexto permite enriquecer y ampliar la presente reflexión. En primer lugar, la investigación de López-Gil y Moreno-Mosquera (2025) sugiere que las aplicaciones de IA representan una alternativa eficiente en escritura académica, no obstante, insisten en la necesidad de una capacitación reflexiva y crítica para su empleo. Por otro lado, Rababah, Rababah y Al-Khawaldeh (2024) informan sobre la importancia de contrastar la información provista por la IA.

Finalmente, Hegazy, Gaber, Alkhateeb, Alqatam, Almughyirah, Mahgoub y Shahat (2024) identificaron un nivel de compromiso ético moderado en estudiantes de posgrado (maestría y doctorado) concerniente al conocimiento y la aplicación de la IA en el sector de la investigación. En consecuencia, destacan la relevancia de implementar programas de formación intensivos orientados a ayudar a los estudiantes. Sánchez-Trujillo, Rodríguez-Flores y Suárez-Pizzarello (2024) documentan el uso guiado de ChatGPT-4 como asistente en el desarrollo de tesis de posgrado. Estos autores muestran apoyos concretos en la estructuración del problema, la revisión de literatura y la redacción de objetivos, y subrayan la necesidad de supervisión docente y alfabetización ética.

López-Gil y Moreno-Mosquera (2025) identificaron que tanto ChatGPT como los revisores pares hacen retroalimentaciones relevantes para la mejora del apartado introductorio de la tesis de posgrado. Además, se planteó que las aplicaciones de IA constituyen una opción interesante y efectiva para estos procesos, y que se requiere una formación reflexiva y crítica frente al uso de estas herramientas (pp. 151-152). En Rababah, Rababah y Al-Khawaldeh (2024) los estudiantes de Jadara University consideran que ChatGPT es una herramienta valiosa que mejora el proceso de escritura, la calidad del texto y la generación de ideas. Los participantes en el estudio fueron conscientes de la necesidad de comparar la información generada por la IA y algunos expresaron preocupación por la posibilidad de plagio (pp. 33-34). Por otro lado, Hegazy, Gaber, Alkhateeb, Alqatam, Almughyirah, Mahgoub y Shahat (2024) reportaron que en los estudiantes de posgrado (maestría y doctorado) existe un nivel moderado de compromiso

ético en cuanto al conocimiento y la aplicación de la IA en el sector de la investigación. Se plantea la importancia de generar conciencia mediante programas intensivos de capacitación que ayuden a los estudiantes: 1. A reflexionar críticamente sobre las consecuencias del uso de la IA. 2. A verificar cuidadosamente las fuentes y las citas para evitar el plagio y 3. A promover prácticas de investigación éticas (p. 596).

Es importante anotar que la incorporación de la IA en algunas etapas del proceso investigativo permite favorecer la labor del estudiante de posgrado (Lugo-Sánchez, 2024) y optimizar la dedicación de este a tareas como la traducción de bibliografía, la sintetización de posibles antecedentes, entre otras (Suazo-Galdames, 2023; Mata-Villagómez, Sancán Chávez, Kaiser Holguín y Kaiser Holguín, 2024), sin embargo, otros usos interpelan de forma directa la responsabilidad del estudiante en su propio proceso formativo.

Es claro que la formación profesional actual requiere dialogar con la tecnología. Los avances cada vez más acelerados, implican para los programas de posgrado el rediseño continuo de planes curriculares que fortalezcan en los estudiantes tanto capacidades críticas, como principios éticos claros relacionados con el uso de IA. En este escenario, el maestro adquiere un rol de mediador entre los procesos formativos posgraduales, los estudiantes y la IA, que exigirá de él una disposición ética para discernir en qué oportunidades la IA se sitúa en un contexto pedagógico significativo y, en cambio, cuándo va en contravía de este (Mena-Guacas, Vázquez-Cano, Fernández-Márquez y López-Meneses, 2024).

La problemática de la ética en la investigación trasciende, por mucho, de aquel fenómeno de la implementación de protocolos o consentimientos informados y en cambio invita, de fehaciente manera, a preguntar y preguntarse por la existencia y el destino de los sujetos y las cosas vinculadas a la investigación misma. En estas lógicas bien podríamos rememorar la potencia de la apuesta de Lévinas (2015), al exhortar a pensar en el rostro del otro y la rostredad de la otredad misma. Se habita un escenario ético cuando emerge la capacidad de interrogar e interrogarse por la vida y la existencia misma. En

consecuencia, las preguntas y las indagaciones por la utilización de la IA en el desarrollo de nuevas investigaciones, que no se aleja del interrogante mismo que, desde la tradición alemana y en la perspectiva de Habermas (1990), se ha formulado bajo el concepto de *Lebenswelt* o mundo de la vida. Por lo tanto, la vida no es entonces ajena al conocimiento, en tanto el propio conocimiento resulta, próximo y cercano, al propio habitar del sujeto en el mundo.

Es preciso avanzar en marcos institucionales que regulen el uso de (IA) en actividades académicas, especialmente, en la asistencia de estas herramientas para redacción de tesis de posgrado, pues continúan presentándose ambigüedades evidenciadas en la creencia de que la información generada con IA puede utilizarse sin limitaciones ni consecuencias. Se hacen necesarios lineamientos, criterios de evaluación, guías para dar crédito al contenido generado con IA y espacios de interacción donde estudiantes, maestros y comunidades educativas en general, puedan plantear alternativas para el uso responsable de este tipo de tecnología generativa. Quizás lo que debemos repensar no es si la IA debería estar presente en los procesos formativos posgraduales, sino, más bien, cómo acercarnos a esta en forma ética, constructiva y comprometida.

3. Conclusiones

Las innovaciones tecnológicas están surgiendo a una velocidad sin precedentes y se integran con tal fuerza en la vida cotidiana que obligan a repensar constantemente escenarios para el desarrollo del ser humano como la escuela. En los últimos años, el crecimiento en el uso de herramientas de (IA) ha generado debates pedagógicos en los cuales se trata de mediar ante este tercero, en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Considerando que la influencia de la IA generativa empieza a ser determinante en la formación educativa posgradual en las ciencias sociales y humanas, en lo referido a la escritura académica y, de forma particular, en cuanto a la redacción de las tesis de grado, los maestros están buscando promover entre sus estudiantes usos pedagógicos y éticos que contribuyan a la optimización de actividades, sin empobrecer las capacidades

humanas que buscan fomentarse en la formación avanzada: análisis, pensamiento crítico e interpretación reflexiva.

El uso adecuado de herramientas de IA puede contribuir a la formación de especialistas, magísteres, doctores y posdoctores cuando se asume como una herramienta complementaria, que ayuda a optimizar tareas para que el estudiante pueda concentrarse en la exploración profunda de su objeto de investigación, en el análisis de sus hallazgos y en la construcción de argumentos sólidos para soportarlos. No se trata de crear una dependencia de la IA para el desarrollo de tareas; el desafío ante el cual se encuentran las instituciones educativas es equilibrar la asistencia tecnológica con las prácticas autónomas de sus estudiantes. Para lo anterior se necesitarán marcos normativos institucionales y un número cada vez mayor de espacios de concienciación, sin embargo, también se requerirá superar visiones prejuiciosas que señalan las desventajas de la fascinación por las herramientas tecnológicas en detrimento de sus posibilidades como herramientas educativas transformadoras.

Referencias bibliográficas

Ahmad, S. F., Rahmat, M. K., Mubarik, M. S., Alam, M. M. y Hyder, S. I. (2021). Artificial intelligence and its role in education. *Sustainability*, 13 (22), 12895–12902. <https://doi.org/10.3390/su132212902>.

Aparicio, W. (2023). La inteligencia artificial y su incidencia en la educación: Transformando el aprendizaje para el siglo XXI. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 3 (2), 217–229. <https://doi.org/10.51660/ripie.v3i2.133>

Ayala-Ruiz, M. E., Machín-Armas, P. A. y Ronda-Velázquez, G. (2019). La interdisciplinariedad: Un reto para la formación de una cultura científica básica en el estudiante universitario. *Luz*, 18(3), 94-108.

Cuevas-Romo, A., Hernández-Sampieri, R., Leal-Pérez, B. y Mendoza-Torres, C. (2016). Enseñanza-aprendizaje de ciencia e investigación en educación básica en México. *REDIE*, 18(3), 187–200. <https://lc.cx/FU84Fx>.

Duch, L. (2002). *Simbolismo y salud: Antropología de la vida cotidiana*. Trotta.

Espinoza, M. G., Ríos, M. B., Castro, K. L., Velasco, C. B., y Feijoo, D. A. (2024). La influencia de tecnologías emergentes en la educación superior. *LATAM. Revista*

Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5(1), 894–904.
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1641>

González-Esteban, E. y Calvo, P. (2022). Ethically governing artificial intelligence in the field of scientific research and innovation. *Heliyon*, 8(2), e08946.
<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e08946>

Habermas, J. (1990). Conocimiento e interés. Taurus.

Hegazy, A., Gaber, S. A., Alkhateeb, I. A., Alqatam, M. A., Almughyirah, S. M., Mahgoub, Y. M. y Shahat, H. A. (2024). Saudi postgraduate students' ethical commitment between awareness and application of artificial intelligence in scientific writing (El compromiso ético de los estudiantes de posgrado saudíes entre la concientización y la aplicación de la inteligencia artificial en la escritura científica). *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(10), 583–598. <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.10.28>

Hernández-Díaz, J. M. (2021). ¿Qué universidad para el siglo XXI? *Revista Lusófona de Educación*, 52(52), 133–152. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle52>

Hernández-Escorcía, R. D. (2024). Aporte de la competencia investigadora en el desarrollo profesional. *Revista Lasallista de Investigación*, 21 (1), 5–7.
<https://doi.org/10.22507/rli.v21n1e>

Humberstone-Morales, J. E. (2025). Adopción de herramientas de inteligencia artificial en la Universidad Francisco Gavidia. *Realidad y Reflexión*, 1 (60), 52–72.
<https://doi.org/10.5377/ryr.v1i60.19866>

Juca-Maldonado, F. (2024). El impacto de la inteligencia artificial en los trabajos académicos y de investigación. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 6(Suplemento 1), 289–296. <https://doi.org/10.62452/8nww1k83>

Kaplan, A. D., Kessler, T. T., Brill, J. C. y Hancock, P. A. (2023). Trust in artificial intelligence: Meta-analytic findings. *Human Factors*, 65(2), 337–359.
<https://doi.org/10.1177/00187208211013988>.

Lévinas, E. (2015). *Ética e infinito*. Ediciones Machado Libros.

López-Gil, K. y Moreno-Mosquera, E. (2025). Retroalimentación formativa en la escritura de tesis en posgrado: Comparación entre ChatGPT y revisores pares en un círculo de escritura. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (74), 123–160.
<https://doi.org/10.35575/rvucn.n74a6> .

Lugo-Sánchez, J. (2024). Cómo escribir y argumentar en tiempos de IA: Hacia una metodología de redacción tesística. *YUYAY: Estrategias, Metodologías y Didácticas Educativas*, 3(2), 96–119. <https://doi.org/10.59343/yuyay.v3i2.66>.

Mata-Villagómez, K. V., Sancán Chávez, V. R., Kaiser Holguín, I. B. y Kaiser Holguín, R. F. (2024). Una revisión sistemática del uso de la inteligencia artificial en el desarrollo de investigaciones científicas. *Reincisol*, 3(6), 1642–1660.
<https://www.reincisol.com/ojs/index.php/reincisol/article/view/277>

Mélich, J. (2021). *La fragilidad del mundo: ensayo sobre un tiempo precario*. Tusquets.

Mena-Guacas, A. F., Vázquez-Cano, E., Fernández-Márquez, E. y López-Meneses, E. (2024). La inteligencia artificial y su producción científica en el campo de la educación. *Formación Universitaria*, 17(1), 155–164.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062024000100155

Morin, E., Ciurana, E. R. y Motta, R. D. (2003). *Educación en la era planetaria*. Gedisa.

McLuhan, H. M. (1969). *La comprensión de los medios de comunicación como extensiones del hombre* (R. Palazón, Trad.). Diana.

Pacheco, R. J. P. (2022). El rol del docente en el contexto universitario: Una visión post pandemia. *MENTOR. Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 1(2), 91–96.
<https://doi.org/10.56200/mried.v1i2.3357>

Palou-Julian, B., Gros-Salvat, B. y Mercader-Tresserras, J. (2022). El treball final de grau (TFG) i el desenvolupament de la competència investigadora dels futurs mestres d'educació infantil i primària. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 15(2), 1–15. <https://doi.org/10.1344/reire.37520>

Parasuraman, R. y Riley, V. (1997). Humans and automation: Use, misuse, disuse, abuse. *Human Factors*, 39(2), 230–253. <https://doi.org/10.1518/001872097778543886>

Parasuraman, R., Sheridan, T. B., y Wickens, C. D. (2000). A model for types and levels of human interaction with automation. *IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics – Part A: Systems and Humans*, 30(3), 286–297.
<https://doi.org/10.1109/3468.844354>

Piedra-Castro, W. I., Cajamarca-Correa, M. A., Burbano-Buñay, E. S. y Moreira-Alcívar, E. F. (2024). Integración de la inteligencia artificial en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación superior. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(3), 105–126. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v4/n3/123>

Rababah, L. M., Rababah, M. A. y Al-Khawaldeh, N. N. (2024). Graduate students' ChatGPT experience and perspectives during thesis writing [Experiencia y perspectivas de estudiantes de posgrado en ChatGPT durante la redacción de su tesis]. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 14(3), 22–35.
<https://doi.org/10.3991/ijep.v14i3.48395>

Roy, R., Babakerkhell, M. D., Mukherjee, S., Pal, D. y Funilkul, S. (2022). Evaluating the intention for the adoption of artificial intelligence-based robots in the university to

educate the students. *IEEE Access*, 10, 125666–125678.
<https://doi.org/10.1109/ACCESS.2022.3225555>

Sánchez-Trujillo, M. Á., Rodríguez-Flores, E. A. y Suárez-Pizzarello, M. (2024). Chat GPT como herramienta pedagógica y didáctica para docentes en formación. *Maestro y Sociedad*, 21(1), 285-299.

Suazo-Galdames, I. (2023). Inteligencia artificial en investigación científica [Editorial]. *SciComm Report*, 1(1), 1–3. <https://doi.org/10.32457/scr.v3i1.2149>

Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Ediciones Paidós Ibérica.

Wagensberg, J. (2006). *A más cómo menos por qué*. Ciencia (NF).