Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica
ISSN en línea 3005-2599, Julio - Septiembre 2026,
Volumen 6, Número 3.

DOI: https://doi.org/10.61384/r.c.a.v6i3

LA APROPIACIÓN DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN DOCENTES UNIVERSITARIOS

THE APPROPRIATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE AMONG UNIVERSITY FACULTY

Iván Ramón Rivera Rocha
Universidad Veracruzana, México

Adriana Margarita González Márquez
Universidad Veracruzana, México

Alejandre Facundo Kevin De Jesus
Universidad Veracruzana, México

Gilberto Cortes Acosta
Universidad Veracruzana, México

E. COUTURE
Educación y Ciencias Sociales

Estudios y Perspectivas
Revista Científica y Académica

Estudios y Perspectivas
Revista Científica Multidisciplinaria

DOI: https://doi.org/10.61384/r.c.a..v6i3.2069

La Apropiación de la Inteligencia Artificial en Docentes Universitarios

Iván Ramón Rivera Rocha	**Adriana Margarita González Márquez**
ivarivera@uv.mx	adrigonzalez@uv.mx
https://orcid.org/0009-0008-8098-8288	https://orcid.org/0000-0003-4984-1399
Universidad Veracruzana, México	Universidad Veracruzana, México
Alejandre Facundo Kevin De Jesus	**Gilberto Cortes Acosta**
zS24008365@estudiantes.uv.mx	gilcortes@uv.mx
https://orcid.org/0009-0009-3063-4497	https://orcid.org/0000-0002-4638-5968
Universidad Veracruzana, México	Universidad Veracruzana, México

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo analizar las experiencias y percepciones de docentes universitarios sobre la incorporación de la inteligencia artificial generativa (IAG) en su práctica educativa. Se desarrolló una investigación cualitativa con enfoque fenomenológico-hermenéutico. La información se recopiló mediante un cuestionario digital asincrónico de preguntas abiertas, aplicado a una muestra intencional de ocho docentes de una facultad universitaria mexicana. Los resultados muestran que los participantes conciben la IAG principalmente como un "asistente" subordinado al criterio profesional, lo que les permite preservar su autonomía intelectual. También se identificó una tensión entre el fortalecimiento de sus competencias tecnológicas y la necesidad de rediseñar las actividades académicas ante las prácticas estudiantiles de copia. Los docentes señalaron, además, que revisan la información producida por estas herramientas debido a la posible generación de respuestas incorrectas o "alucinaciones". Se concluye que la apropiación educativa de la IAG requiere revisar las estrategias didácticas y desarrollar una racionalidad curatorial que permita evaluar críticamente sus resultados, más allá del dominio instrumental de las plataformas

***Palabras clave*:** inteligencia artificial generativa; docencia universitaria; apropiación tecnológica; racionalidad curatorial; educación superior

The Appropriation of Artificial Intelligence Among University Faculty

ABSTRACT

The study aimed to analyze university faculty members' experiences and perceptions regarding the incorporation of generative artificial intelligence (GAI) into their educational practice. A qualitative study with a phenomenological-hermeneutic approach was conducted. Data were collected through an asynchronous digital questionnaire consisting of open-ended questions, administered to a purposive sample of eight faculty members from a Mexican university school. The results show that participants primarily view GAI as an "assistant" subordinated to professional judgment, allowing them to preserve their intellectual autonomy. A tension was also identified between strengthening their technological competencies and the need to redesign academic activities in response to student copying practices. Faculty members further indicated that they review the information produced by these tools because of their potential to generate incorrect responses or "hallucinations." The study concludes that the educational appropriation of GAI requires revising teaching strategies and developing a curatorial rationality that enables its outputs to be critically evaluated beyond the instrumental mastery of digital platforms

Keywords**:** generative artificial intelligence; university teaching; technological appropriation; curatorial rationality; higher education

Recibido: 28- mayo-2026 / Aprobado: 02-septiembre-2026

INTRODUCCIÓN

La inteligencia artificial (IA) ha adquirido una presencia creciente en distintos ámbitos sociales y profesionales, incluido el educativo. En particular, las herramientas de inteligencia artificial generativa (IAG), como los asistentes conversacionales y las plataformas de creación de contenido, han modificado las formas de acceder a la información, elaborar materiales y desarrollar actividades académicas. Su incorporación ofrece nuevas posibilidades para la enseñanza, pero también exige revisar las prácticas mediante las cuales docentes y estudiantes producen, seleccionan y validan el conocimiento (UNESCO, 2023).

En la educación superior, la IAG puede apoyar la planificación didáctica, la elaboración de recursos, la personalización del aprendizaje, la retroalimentación y algunas tareas administrativas. Estas aplicaciones pueden reducir la carga operativa del profesorado y ampliar las alternativas para atender las necesidades de los estudiantes. Su utilidad, sin embargo, depende del criterio con que se seleccionen y revisen los contenidos generados.

La incorporación de estas tecnologías también plantea problemas relacionados con la privacidad de los datos, los sesgos algorítmicos, la integridad académica, la autoría y la dependencia tecnológica. A ello se suma la necesidad de desarrollar competencias que superen el manejo instrumental de las plataformas e incluyan la evaluación crítica de sus respuestas. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos sostiene que el aprovechamiento educativo de las tecnologías digitales requiere capacidades docentes, infraestructura y condiciones institucionales que favorezcan su integración responsable (OCDE, 2023).

En México, las condiciones para adoptar la IAG varían entre instituciones debido a las diferencias en infraestructura, acceso a recursos digitales, capacitación y políticas internas. La ausencia de orientaciones suficientemente claras puede generar incertidumbre acerca de los usos permitidos, la evaluación de trabajos apoyados por IA y el tratamiento de la información producida por estas herramientas. Esta situación resulta especialmente relevante para el profesorado, que debe responder a los cambios tecnológicos mientras conserva su responsabilidad pedagógica y académica.

Aunque la literatura ha examinado las oportunidades y los riesgos de la IA en la educación superior, todavía se requiere evidencia sobre la manera en que los docentes interpretan su incorporación en la práctica cotidiana. Conocer estas experiencias permite identificar cómo se negocian la autonomía profesional, la confianza en los contenidos generados, el rediseño de las actividades y la prevención de prácticas de copia. También aporta elementos para comprender las competencias que el profesorado considera necesarias ante el uso creciente de la IAG.

Por ello, el objetivo de esta investigación fue analizar las experiencias y percepciones de ocho docentes de una facultad universitaria mexicana respecto de la incorporación de la inteligencia artificial generativa en su práctica educativa. El estudio examinó las oportunidades que reconocen, las dificultades encontradas y los criterios empleados para revisar los resultados proporcionados por estas herramientas. Los hallazgos pueden aportar elementos para orientar la capacitación docente y la formulación de lineamientos institucionales ajustados al contexto estudiado.

El desarrollo de la inteligencia artificial ha ampliado las posibilidades de aplicación tecnológica en la educación superior. Los sistemas de tutoría inteligente, las plataformas adaptativas y las herramientas de evaluación automatizada ya formaban parte de este campo; sin embargo, la aparición de la inteligencia artificial generativa (IAG) extendió su uso hacia la producción de textos, imágenes, código y otros contenidos a partir de instrucciones formuladas por los usuarios. Esta evolución ha modificado la manera en que docentes y estudiantes consultan información, elaboran materiales y resuelven actividades académicas.

La inteligencia artificial comprende sistemas capaces de ejecutar tareas asociadas con el aprendizaje, el razonamiento, la resolución de problemas, el procesamiento del lenguaje y la toma de decisiones (Russell & Norvig, 2021). Dentro de este campo, la IAG utiliza modelos entrenados con grandes volúmenes de datos para producir contenidos según las solicitudes recibidas. Herramientas como ChatGPT, Gemini, Claude y Microsoft Copilot se emplean en actividades de planificación didáctica, generación de ejemplos, elaboración de evaluaciones, síntesis de información y apoyo a la investigación.

La UNESCO (2023) reconoce que estas tecnologías pueden favorecer la creación de recursos educativos y la personalización del aprendizaje. Al mismo tiempo, advierte sobre los riesgos relacionados con la protección de datos, los sesgos algorítmicos, la producción de información incorrecta y la integridad académica. Su utilización requiere transparencia, supervisión humana y procesos de alfabetización que permitan examinar críticamente los contenidos generados.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos también señala que la transformación digital está modificando las competencias requeridas por docentes y estudiantes. La incorporación educativa de estas tecnologías depende de la disponibilidad de infraestructura, de la formación profesional y de políticas institucionales que orienten su uso dentro de un ecosistema digital coherente (OCDE, 2023). Por ello, el acceso a las plataformas no garantiza por sí mismo una integración pedagógica adecuada.

Kasneci et al. (2023) analizaron las oportunidades y los desafíos de los modelos de lenguaje en la educación. Entre sus posibles aportes identificaron la creación de materiales, la retroalimentación y el apoyo a determinadas tareas de enseñanza e investigación. También señalaron riesgos asociados con la información incorrecta, los sesgos, la dependencia de las respuestas automatizadas y las dificultades para evaluar la autoría de los trabajos académicos.

La revisión sistemática de Zawacki-Richter et al. (2019) mostró que buena parte de la investigación sobre inteligencia artificial en educación superior se había concentrado en sistemas de apoyo, evaluación, predicción y personalización, con una participación limitada de perspectivas directamente vinculadas con la práctica educativa. Este antecedente resulta pertinente porque señala la necesidad de incorporar las experiencias del profesorado al análisis de la adopción tecnológica.

La práctica docente incluye la planificación, la selección de estrategias, la comunicación con los estudiantes, la evaluación y la creación de condiciones que favorezcan el aprendizaje. La IAG introduce cambios en estas actividades porque facilita la producción de recursos y respuestas, pero también obliga a revisar la confiabilidad de la información, el diseño de las tareas y los criterios de evaluación.

El profesorado deja de ser únicamente usuario de una herramienta y asume una función de selección, verificación y contextualización de sus resultados.

En las instituciones mexicanas, la incorporación de la IAG ocurre bajo condiciones diversas de infraestructura, capacitación y orientación institucional. Aún se necesita evidencia situada sobre la manera en que los docentes interpretan estas tecnologías y las integran en su trabajo cotidiano. Examinar sus experiencias permite comprender cómo valoran sus beneficios, responden a los riesgos de copia o información falsa y preservan su autonomía profesional ante sistemas capaces de producir contenidos académicos.

La evidencia reciente muestra que la apropiación docente de la inteligencia artificial generativa combina expectativas favorables con dudas sobre su confiabilidad, su integración pedagógica y sus efectos en la evaluación. Kohnke et al. (2023) encontraron que la disposición del profesorado para utilizar estas herramientas depende de su preparación, experiencia previa y acceso a orientaciones adecuadas. Las percepciones tampoco son uniformes, pues incluyen valoraciones positivas sobre su utilidad y preocupaciones vinculadas con sus implicaciones educativas (Mamo et al., 2024). En la formación docente, la IAG obliga a revisar contenidos, actividades y competencias profesionales para responder a los cambios introducidos por estas tecnologías (Moorhouse & Kohnke, 2024). La utilidad percibida, la confianza y las condiciones institucionales también influyen en su adopción por parte del profesorado universitario (Shata & Hartley, 2025). A ello se suma la incertidumbre que experimentan los docentes al definir usos pedagógicos, límites y responsabilidades frente a los contenidos generados (Farazouli et al., 2025). Estos antecedentes respaldan la necesidad de estudiar cómo los profesores interpretan la IAG desde su experiencia cotidiana y qué criterios emplean para incorporarla sin renunciar a su autonomía profesional.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló desde el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y orientación fenomenológico-hermenéutica. Esta perspectiva permitió examinar los significados atribuidos por el

profesorado a la incorporación de la inteligencia artificial generativa (IAG) en su práctica educativa, con atención a sus experiencias, valoraciones, metáforas y percepciones de autoeficacia.

El estudio se realizó en una facultad universitaria mexicana integrada por 80 docentes. Se empleó un muestreo no probabilístico, propositivo e intencional, mediante el cual se seleccionaron ocho participantes (n = 8). Los criterios de inclusión fueron ejercer docencia frente a grupo y contar con experiencia en el uso de herramientas de IAG. La selección respondió a la pertinencia de las experiencias para el fenómeno estudiado y no a criterios de representatividad estadística. En consecuencia, el tamaño de la muestra no se justificó por su equivalencia con el 10 % de la población, sino por la profundidad y diversidad de la información aportada (Flick, 2015).

La información se recopiló mediante un cuestionario digital asincrónico compuesto por preguntas abiertas sobre el uso de la IAG, la identidad profesional, las competencias docentes, el diseño de actividades y la confiabilidad de los contenidos generados. Esta modalidad permitió que los participantes respondieran de manera individual y dispusieran de tiempo para elaborar sus experiencias. Para completar la descripción metodológica, debe especificarse el periodo de aplicación, el número de preguntas y el procedimiento seguido para revisar el instrumento antes de su administración.

Las respuestas se examinaron mediante análisis temático (Braun & Clarke, 2012). El procedimiento comprendió la lectura reiterada de las narrativas, la identificación de fragmentos relevantes, la codificación abierta y la agrupación de los códigos según sus relaciones de significado. De este proceso surgieron tres categorías: la metáfora de la IAG como asistente, la tensión en la autoeficacia docente y la racionalidad curatorial frente a los contenidos generados. Para proteger la identidad de los participantes, sus respuestas se identificaron mediante los códigos D1 a D8. También debe incorporarse la información correspondiente al consentimiento de los participantes y, cuando resulte aplicable, a la revisión o aprobación ética institucional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis de las respuestas permitió identificar tres categorías relacionadas con la apropiación de la inteligencia artificial generativa: su representación como asistente, la tensión entre el fortalecimiento de competencias y el rediseño de las actividades, y la necesidad de revisar críticamente los contenidos generados. Los hallazgos muestran que los participantes no describen una aceptación automática de la tecnología, sino un proceso condicionado por su experiencia, sus criterios profesionales y las exigencias de la práctica educativa.

La IAG como asistente y la preservación de la agencia docente

Seis de los ocho participantes (D1, D2, D3, D4, D5 y D7) utilizaron la figura del "asistente" para explicar su relación con la IAG. Esta representación sitúa la herramienta en una función de apoyo y mantiene en el docente la responsabilidad de interpretar, desarrollar y validar sus resultados. D4 explicó que la utiliza "para generar estructuras y, a través de mi conocimiento, desarrollarlas". La respuesta muestra que el contenido generado no se adopta como producto terminado, sino como un insumo que requiere intervención profesional. La recurrencia de esta metáfora sugiere que los docentes procuran conservar su autonomía y delimitar el lugar de la tecnología dentro de su trabajo.

Tensión entre autoeficacia y rediseño de las actividades

Las narrativas reflejaron experiencias diferentes respecto de las competencias docentes. D5 señaló que el uso de la IAG "ha mejorado mis competencias", lo que indica una percepción favorable sobre su aprendizaje tecnológico. Esta valoración coexiste con dificultades relacionadas con las actividades académicas. D1 afirmó que ha "tenido que modificar las tareas, ya que los alumnos solo copian y pegan". El problema descrito no se limita al manejo de la plataforma, sino que afecta el diseño de consignas y los criterios utilizados para valorar el aprendizaje. Los testimonios muestran que la apropiación docente puede ampliar recursos y capacidades, pero también exige revisar tareas susceptibles de resolverse mediante la reproducción automática de respuestas.

Racionalidad curatorial frente a los contenidos generados

La confianza en la IAG apareció condicionada por la calidad de las instrucciones y por la revisión posterior de sus respuestas. D8 mencionó experiencias con “alucinaciones”, entendidas como información incorrecta presentada de forma verosímil, mientras que D5 afirmó que “siempre hay que revisar lo que genera”. Estos señalamientos muestran que los participantes reconocen los límites de la herramienta y no atribuyen validez automática a sus resultados. La revisión, el contraste y la contextualización de la información conforman una práctica curatorial mediante la cual el profesorado conserva la responsabilidad sobre los contenidos utilizados en la enseñanza.

En conjunto, las categorías muestran una apropiación selectiva de la IAG. Los participantes valoran su capacidad de apoyo, pero subordinan su utilización al criterio docente y reconocen la necesidad de modificar algunas actividades académicas. Debido al tamaño y carácter intencional de la muestra, estos resultados describen las experiencias del grupo estudiado y no representan al conjunto del profesorado universitario mexicano.

DISCUSIÓN

Los descubrimientos muestran que los docentes participantes no se ubican en una posición de aceptación o rechazo absoluto frente a la inteligencia artificial generativa. Su apropiación es selectiva: reconocen sus posibilidades como herramienta de apoyo, pero condicionan su uso a la supervisión y al criterio profesional. Esta postura coincide con la perspectiva crítica planteada por Selwyn (2019), quien propone analizar la tecnología educativa considerando tanto sus posibilidades como sus límites, intereses y efectos sobre la práctica docente.

La representación de la IAG como “asistente” permite comprender la manera en que los participantes delimitan su función. La herramienta puede apoyar la generación de estructuras, ideas o materiales, pero la selección, contextualización y validación permanecen bajo responsabilidad del profesorado. Este resultado se relaciona con las oportunidades identificadas por Kasneci et al. (2023), especialmente en la producción de recursos y la retroalimentación, aunque confirma que sus respuestas no deben aceptarse sin revisión.

La necesidad de modificar tareas ante las prácticas de copia muestra que la incorporación de la IAG afecta el diseño didáctico y la evaluación. El problema no se resuelve únicamente mediante restricciones de uso, pues exige formular actividades que demanden análisis, argumentación, aplicación contextual y explicación del proceso seguido. Esta situación respalda las recomendaciones de la UNESCO (2023) sobre el fortalecimiento del pensamiento crítico y la preservación de la integridad académica.

La revisión de las "alucinaciones" constituye el principal rasgo de la racionalidad curatorial identificada. Los docentes asumen una función de verificación que comprende contrastar fuentes, reconocer errores y decidir si un contenido resulta adecuado para el contexto educativo. La IAG no elimina el juicio profesional; por el contrario, hace más visible la necesidad de evaluarlo y ejercerlo. Este hallazgo también responde a la limitada presencia de perspectivas docentes advertida por Zawacki-Richter et al. (2019), al aportar evidencia sobre la forma en que un grupo de profesores interpreta estas herramientas desde su experiencia cotidiana.

Los resultados deben comprenderse dentro de los límites del estudio. La muestra estuvo integrada por ocho docentes de una sola facultad, seleccionados por contar con experiencia en el uso de IAG, por lo que puede existir una mayor disposición hacia estas tecnologías que entre profesores sin experiencia previa. Además, las respuestas se recopilaron mediante un cuestionario asincrónico, modalidad que facilitó la reflexión individual, pero no permitió profundizar mediante preguntas de seguimiento. Por estas razones, los hallazgos describen el contexto analizado y no pueden generalizarse al profesorado universitario mexicano.

Los hallazgos sobre la racionalidad curatorial pueden interpretarse desde la alfabetización en inteligencia artificial, entendida no solo como la capacidad de utilizar estas herramientas, sino también de comprender su funcionamiento, evaluar sus resultados y reconocer sus implicaciones éticas (Long & Magerko, 2020; Ng et al., 2021). Esta competencia resulta especialmente necesaria porque los sistemas generativos pueden producir información plausible, pero incorrecta, fenómeno documentado como "alucinación" algorítmica (Ji et al., 2023). En el ámbito educativo, las posibilidades

de apoyo y personalización coexisten con riesgos relacionados con los sesgos, los errores y la dependencia tecnológica (Farrokhnia et al., 2024), mientras que la facilidad para generar respuestas obliga a reconsiderar la integridad académica y el diseño de las evaluaciones (Cotton et al., 2024). Esta coexistencia de oportunidades y riesgos confirma que la incorporación de la IAG requiere decisiones pedagógicas que preserven el juicio humano y la responsabilidad docente (Lim et al., 2023). En consecuencia, la concepción de la IAG como asistente y la revisión crítica de sus respuestas, identificadas en este estudio, pueden entenderse como expresiones iniciales de una alfabetización crítica que trasciende el dominio instrumental.

CONCLUSIONES

El estudio permitió analizar las experiencias y percepciones de ocho docentes universitarios sobre la incorporación de la inteligencia artificial generativa en su práctica educativa. Los participantes la conciben principalmente como un "asistente" subordinado al criterio profesional, representación que preserva su autonomía y mantiene en el profesorado la responsabilidad de seleccionar, revisar y contextualizar los contenidos generados.

Los hallazgos muestran que la apropiación de la IAG no depende únicamente del aprendizaje técnico de las plataformas. También requiere revisar el diseño de las actividades, especialmente aquellas que pueden resolverse mediante la copia de respuestas automatizadas, y fortalecer la capacidad para detectar errores, contrastar información y valorar su pertinencia educativa. La racionalidad curatorial identificada reúne estas prácticas de supervisión y evaluación crítica.

Las instituciones universitarias pueden considerar estos resultados al diseñar programas de formación que integren aspectos técnicos, didácticos y éticos. Debido a que la investigación se realizó con una muestra intencional de ocho docentes de una sola facultad, sus conclusiones se limitan al contexto estudiado. Futuras investigaciones podrían incluir participantes con distintos niveles de experiencia y acceso tecnológico, además de examinar los cambios en la autoeficacia docente a medida que evolucionen los modelos de lenguaje.

REFERENCIAS BIBLIORÁFICAS

Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology: Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57–71). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/13620-004

Cotton, D. R. E., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2024). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International, 61*(2), 228–239. https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148

Farazouli, A., Cerratto Pargman, T., Bolander Laksov, K., & McGrath, C. (2025). Navigating uncertainty: University teachers' experiences and perceptions of generative artificial intelligence in teaching and learning. *Studies in Higher Education*. Advance online publication. https://doi.org/10.1080/03075079.2025.2550766

Farrokhnia, M., Banihashem, S. K., Noroozi, O., & Wals, A. (2024). A SWOT analysis of ChatGPT: Implications for educational practice and research. *Innovations in Education and Teaching International, 61*(3), 460–474. https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2195846

Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

Ji, Z., Lee, N., Frieske, R. M., Yu, T., Su, D., Xu, Y., Ishii, E., Bang, Y. J., Madotto, A., & Fung, P. (2023). Survey of hallucination in natural language generation. *ACM Computing Surveys, 55*(12), 1–38. https://doi.org/10.1145/3571730

Kasneci, E., Seßler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günnemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., . . . Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences, 103*, 102274. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274

Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). Exploring generative artificial intelligence preparedness among university language instructors: A case study. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 5*, 100156. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100156

Lim, W. M., Gunasekara, A., Pallant, J. L., Pallant, J. I., & Pechenkina, E. (2023). Generative AI and the future of education: Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators. *The International Journal of Management Education, 21*(2), 100790. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100790

Long, D., & Magerko, B. (2020). What is AI literacy? Competencies and design considerations. In *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1–16). Association for Computing Machinery. https://doi.org/10.1145/3313831.3376727

Mamo, Y., Crompton, H., Burke, D., & Nickel, C. (2024). Higher education faculty perceptions of ChatGPT and the influencing factors: A sentiment analysis of X. *TechTrends, 68*(3), 520–534. https://doi.org/10.1007/s11528-024-00954-1

Moorhouse, B. L., & Kohnke, L. (2024). The effects of generative AI on initial language teacher education: The perceptions of teacher educators. *System, 122*, 103290. https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103290

Ng, D. T. K., Leung, J. K. L., Chu, S. K. W., & Qiao, M. S. (2021). Conceptualizing AI literacy: An exploratory review. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 2*, 100041. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *OECD digital education outlook 2023: Towards an effective digital education ecosystem*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/c74f03de-en

Russell, S. J., & Norvig, P. (2021). *Artificial intelligence: A modern approach* (4th ed.). Pearson.

Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. Polity Press.

Shata, A., & Hartley, K. (2025). Artificial intelligence and communication technologies in academia: Faculty perceptions and the adoption of generative AI. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 22*, Article 14. https://doi.org/10.1186/s41239-025-00511-7

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. https://doi.org/10.54675/EWZM9535

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education: Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16*, Article 39. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0