

CAPÍTULO 3

LA INCLUSIÓN Y EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Lourdes María Contreras Félix

Universidad del Caribe (UNICARIBE). Escuela de Psicología y Educación.

<https://orcid.org/0009-0008-5906-6297>

3.1 INTRODUCCIÓN

La inteligencia artificial se ha consolidado como una de las fuerzas más disruptivas en los sistemas educativos contemporáneos. En la educación superior, su adopción plantea simultáneamente promesas de transformación pedagógica y riesgos reales de profundización de las desigualdades existentes. Esta tensión es especialmente pronunciada en América Latina y el Caribe, región donde las brechas digitales, socioeconómicas y culturales condicionan quiénes se benefician de las innovaciones tecnológicas y quiénes quedan al margen de ellas.

Este capítulo aborda la relación entre IA, inclusión y equidad en la educación superior desde cuatro perspectivas complementarias. La primera examina los fundamentos conceptuales y las aplicaciones concretas de la IA como herramienta inclusiva, con especial atención a la personalización del aprendizaje y el apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales. La segunda analiza la articulación entre los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje y los sistemas inteligentes adaptativos, mostrando cómo esta convergencia pedagógica puede ampliar el acceso al conocimiento en entornos universitarios diversos. La tercera problematiza

los riesgos de exclusión algorítmica y las brechas digitales que pueden reproducirse a través de la IA cuando su implementación carece de marcos éticos y normativos adecuados. La cuarta ofrece una lectura situada del panorama latinoamericano, identificando experiencias nacionales, tensiones persistentes y horizontes posibles para una adopción regional más equitativa de estas tecnologías.

La Tabla 3.1 presenta el marco integrador del capítulo, mostrando la articulación entre sus cuatro secciones y el objetivo transversal que las orienta.

Tabla 3.1

Articulación entre sus cuatro secciones del capítulo y el objetivo transversal que las orienta

Marco Integrador: IA, Inclusión y Equidad en la Educación Superior		
Sección	Eje temático	Dimensión central
Sección 1	IA como herramienta para la inclusión educativa — Personalización, accesibilidad, NEE y grupos minoritarios	Oportunidad
Sección 2	DUA y sistemas inteligentes — Convergencia pedagógica entre el Diseño Universal y la IA adaptativa	Integración
Sección 3	Exclusión algorítmica y brechas digitales — Sesgos, inequidades y marcos éticos para una IA responsable	Riesgo
Sección 4	Perspectiva latinoamericana — Panorama regional, experiencias nacionales y agenda de cooperación	Contexto
<i>Objetivo transversal: Contribuir a una educación superior inclusiva, equitativa y pertinente para todos los pueblos de la región</i>		

Nota. Marco integrador del capítulo: IA, inclusión y equidad en la educación superior. Elaboración propia.

La revisión de la literatura que sustenta este capítulo incorpora fuentes de organismos internacionales como el BID, la UNESCO, la OEI y la CEPAL, junto con estudios empíricos y teóricos producidos en universidades de América Latina, Europa e Iberoamérica. El período de publicación abarca fundamentalmente 2020-2026, con énfasis en los

estudios más recientes que reflejan los cambios acelerados introducidos por la IA generativa en los entornos universitarios.

Sección 1. La inteligencia artificial como herramienta para la inclusión educativa

La incorporación de la IA en los sistemas educativos plantea, antes que cualquier consideración técnica, una pregunta pedagógica y ética: ¿para quién se diseña esta tecnología? La UNESCO define la IA educativa inclusiva como aquella que personaliza el aprendizaje, elimina barreras de acceso y adapta los contenidos a las necesidades individuales de cada estudiante, con independencia de su condición física, cognitiva, sociocultural o económica (Holmes et al., 2021). Esta definición sitúa la inclusión no como objetivo secundario de la tecnología educativa sino como su condición de legitimidad. Ferrarelli (2024) refuerza esta idea señalando que el marco iberoamericano de integración de la IA debe partir del reconocimiento de la diversidad cultural, lingüística y socioeconómica de la región, colocando los derechos humanos como eje rector de cualquier proceso de adopción tecnológica.

Lee, Kim y Yan (2025) proponen un marco de cinco principios para la IA inclusiva en educación —identidad, tecnología, diseño, desarrollo de contenidos y sentido de pertenencia— que sitúan la inclusión no como rasgo accesorio sino como dimensión que debe atravesar la arquitectura completa de los sistemas, desde los datos de entrenamiento hasta las interfaces de usuario. Patiño y Coral (2025) y Barrios Hernández (2025) confirman esta visión desde experiencias latinoamericanas en Colombia, Ecuador, México y Argentina, donde los chatbots educativos, tutores virtuales y plataformas adaptativas han mostrado resultados prometedores cuando su diseño se orienta explícitamente por criterios de accesibilidad y equidad.

3.1. Personalización del aprendizaje como mecanismo inclusivo

Uno de los aportes más documentados de la IA a la educación inclusiva es su capacidad de personalizar los procesos de aprendizaje en tiempo real. A diferencia de los modelos educativos tradicionales que tienden a estandarizar ritmos, contenidos y modalidades de enseñanza, los sistemas de IA pueden analizar continuamente el desempeño, el ritmo y el estilo de aprendizaje de cada estudiante, ajustando automáticamente los recursos, la

dificultad de las actividades y las estrategias pedagógicas disponibles. Esta capacidad opera principalmente a través de tres mecanismos complementarios: la analítica del aprendizaje, que monitorea el progreso individual y anticipa dificultades antes de que se conviertan en fracaso o abandono; los sistemas tutores inteligentes, que simulan la tutoría humana ofreciendo retroalimentación inmediata adaptada al nivel de cada estudiante; y los asistentes virtuales y chatbots educativos, que responden dudas y mantienen la motivación a lo largo del proceso formativo (Choez y Miranda, 2024).

Lee, Kim y Yan (2025), en una revisión de 17 estudios empíricos publicados entre 2013 y 2024, confirman que los currículos de IA diseñados con criterios inclusivos mejoran los resultados cognitivos y afectivos tanto de estudiantes de alto como de bajo rendimiento, evidenciando un efecto democratizador cuando la personalización está bien implementada. Patiño y Coral (2025) destacan que esta personalización permite también flexibilidad curricular —la posibilidad de adaptar no solo el ritmo sino la estructura de los contenidos a las circunstancias de vida de los estudiantes—, lo cual resulta especialmente relevante en América Latina donde muchos universitarios concilian sus estudios con responsabilidades laborales o familiares. Díaz Vera et al. (2025), en un estudio empírico con estudiantes con discapacidad en la Universidad de Guayaquil, encontraron que el 86,7% utilizaba herramientas de IA diaria o semanalmente para apoyar su proceso de aprendizaje, evidenciando que la demanda de personalización tecnológica entre los estudiantes más vulnerables ya existe y que corresponde a las instituciones responder con políticas y recursos adecuados.

3.2. Aplicaciones de la IA para estudiantes con NEE y grupos minoritarios

Las aplicaciones de IA para estudiantes con discapacidad y necesidades educativas especiales representan uno de los avances más tangibles en materia de accesibilidad educativa. La Tabla 3.2 sintetiza las principales herramientas disponibles clasificadas por tipo de necesidad, a partir de la evidencia documentada por Díaz Vera et al. (2025), Patiño y Coral (2025) y Barrios Hernández (2025).

Tabla 3.2

Principales herramientas disponibles clasificadas por tipo de necesidad

Tipo de NEE / discapacidad	Herramientas de IA recomendadas	Función principal
Discapacidad visual	JAWS, Seeing AI, Be My Eyes, Google Lookout	Lectura de pantalla, descripción de imágenes, navegación oral
Discapacidad auditiva	Google Live Transcribe, Otter.ai, Ava	Subtitulación automática en tiempo real, transcripción de audio
Discapacidad motora	Dragon NaturallySpeaking, Eye Gaze, Switch Access	Control por voz, seguimiento ocular, acceso alternativo
Dificultades cognitivas	Microsoft Immersive Reader, Speechify, Knewton	Lectura asistida, simplificación de textos, aprendizaje adaptativo
Trastorno del espectro autista	Social Stories AI, Pictogram tools, Proloquo2Go	Comunicación aumentativa, apoyo social, rutinas visuales
Diversidad lingüística / idioma	DeepL, Google Translate, ChatGPT multilingüe	Traducción automática, apoyo en lenguas nativas, accesibilidad cultural
Dificultades socioemocionales	Chatbots de bienestar, Woebot, plataformas de tutoría	Apoyo emocional, seguimiento del estado afectivo, intervención temprana

Nota. Herramientas de IA clasificadas por tipo de necesidad educativa especial. Elaboración propia a partir de Díaz Vera et al. (2025), Patiño y Coral (2025) y Barrios Hernández (2025).

Díaz Vera et al. (2025) advierten que la correlación estadística entre tipo de discapacidad y percepción de eficacia de las herramientas ($Rho = 0,538$, $p < 0,05$) revela que no existe una solución universal: distintos perfiles requieren herramientas diferenciadas y acompañamiento docente específico. Para las minorías socioculturales, Salas-Pilco y Yang (2022) identifican en su revisión sistemática que la IA puede apoyar el aprendizaje en lenguas nativas y adaptarse a contextos multiculturales, aunque advierten que la mayoría de herramientas disponibles están diseñadas desde cosmovisiones anglocentradas. Lee, Kim y Yan (2025) identifican tres grupos especialmente vulnerables a la exclusión en entornos tecnológicos

—minorías étnicas, mujeres en áreas STEM y estudiantes de bajos ingresos— y documentan que los currículos inclusivos de IA benefician a todos los estudiantes, desmontando el argumento de que las medidas de inclusión sacrifican la calidad académica.

3.3. Condiciones estructurales para una IA verdaderamente inclusiva

El potencial inclusivo de la inteligencia artificial no se materializa de manera automática. Florentino et al. (2025), en un estudio cuantitativo con 346 docentes brasileños, constatan que el 80,3% tenía conocimiento básico o limitado de IA, el 43,4% señalaba falta de formación y el 41,9% carecía de soporte técnico. Patiño y Coral (2025) señalan que las instituciones con avances más sólidos combinan inversión tecnológica con programas robustos de formación continua. Yan et al. (2023) advierten sobre los riesgos de privacidad, sesgo y exclusión cuando los sistemas se implementan sin marcos éticos. Lee, Kim y Yan (2025) subrayan que la conectividad, el acceso a dispositivos y la formación docente son condiciones estructurales no negociables para que la IA opere como herramienta de inclusión y no como mecanismo de profundización de desigualdades. Barrios Hernández (2025) es categórica al respecto: sin docentes capacitados para usar, interpretar y cuestionar críticamente las herramientas de IA, la tecnología no tiene impacto pedagógico real.

Sección 2. El Diseño Universal para el Aprendizaje y los sistemas inteligentes en la educación superior

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) constituye el marco pedagógico más sólido para articular la inteligencia artificial con los principios de inclusión educativa. Desarrollado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST), el DUA propone que los entornos educativos deben ofrecer múltiples medios de representación, acción y expresión, y motivación, eliminando desde el diseño las barreras que impiden la participación plena de todos los estudiantes (U.S. Department of Education, 2023). La convergencia entre el DUA y la IA genera una sinergia poderosa: mientras el marco pedagógico establece los principios de accesibilidad universal, la tecnología provee los mecanismos para implementarlos a escala y en tiempo real.

3.4. Sistemas de aprendizaje adaptativo y tutoría inteligente

Los sistemas de aprendizaje adaptativo constituyen la expresión más directa de la sinergia entre el DUA y la IA. Saborío-Taylor y Rojas-Ramírez (2024) demuestran que la integración del DUA con plataformas de IA permite crear entornos que se ajustan dinámicamente al perfil de cada estudiante, respondiendo a sus fortalezas, dificultades y preferencias de aprendizaje. Serrano y Moreno-García (2024) confirman que los sistemas de personalización basados en IA producen mejoras significativas en motivación, retención y rendimiento académico, especialmente en grupos con diversidad cognitiva. Los sistemas de tutoría inteligente (STI) representan el componente más sofisticado de esta integración: Carbonell Bernal y Hernández Prados (2024), en una revisión sistemática con metodología PRISMA de 20 estudios entre 2013 y 2023, documentan que los STI han demostrado eficacia en el refuerzo de la comprensión conceptual, el fomento de la autonomía y el apoyo complementario al docente. Estos sistemas funcionan mediante tres modelos interoperables: el modelo de dominio (conocimiento a aprender), el modelo del estudiante (nivel, ritmo y estilo cognitivo) y el modelo pedagógico (decisiones instructivas en tiempo real).

La analítica del aprendizaje actúa de manera transversal sobre los tres principios del DUA, proporcionando los datos que permiten ajustar en tiempo real la representación de los contenidos, las formas de acción y expresión, y las estrategias de implicación. Bonilla Acán y Hidalgo Barreno (2025) señalan que la analítica combina minería de datos y estadística avanzada para detectar patrones que anteceden problemas académicos, identificando los momentos más propicios para la intervención pedagógica. Fajardo Quezada et al. (2025) documentan que el uso de estas analíticas para adaptar contenidos a perfiles cognitivos diversos es una de las tendencias más consistentes en la investigación reciente, con beneficios para estudiantes con discapacidad, barreras socioeconómicas o culturales.

3.5. DUA con IA en el contexto latinoamericano

La producción académica latinoamericana sobre integración del DUA y la IA en educación superior ha crecido significativamente en los últimos años. Soledispa Zurita et al. (2024) proponen un modelo de aula inclusiva que combina los principios del DUA con herramientas de IA generativa para crear experiencias accesibles para todos los estudiantes. Jiménez Bran et al.

(2025) documentan experiencias en Guatemala y El Salvador con mejoras significativas en la participación de estudiantes con discapacidad. Fajardo Quezada et al. (2025) y Valenzuela Espinoza et al. (2026) aportan evidencia desde Ecuador y Chile confirmando que la integración tecnológica del DUA produce resultados positivos cuando se acompaña de formación docente y políticas institucionales de accesibilidad. Changoluisa Jacho et al. (2024) y Pazmiño Vaca et al. (2024) identifican en Ecuador que las instituciones con mayores avances son las que han desarrollado políticas explícitas de inclusión, invertido en formación continua del profesorado y creado estructuras de apoyo técnico-pedagógico. García Macías et al. (2025), Barrios-Pérez y Amaya-Melgar (2025), y Bonilla Acán e Hidalgo Barreno (2025) añaden evidencia desde Colombia, Venezuela y Ecuador sobre la eficacia de los entornos personales de aprendizaje potenciados por IA para atender la diversidad estudiantil universitaria. Aparicio-Gómez y Aparicio-Gómez (2024) advierten que la resistencia al cambio pedagógico, la falta de infraestructura y la escasa formación docente en IA son los principales frenos para una implementación efectiva, confirmando que la tecnología solo produce transformaciones inclusivas cuando está acompañada de voluntad institucional y capacidad pedagógica.

Sección 3. Exclusión algorítmica y brechas digitales

La adopción de la inteligencia artificial en la educación superior no solo abre posibilidades para la inclusión, sino que también genera riesgos significativos de exclusión que merecen un análisis crítico. Los sistemas de IA, lejos de ser neutrales, incorporan y pueden amplificar los sesgos presentes en los datos con los que se entrenan, en las estructuras institucionales que los implementan y en las condiciones socioeconómicas que determinan quién puede acceder a ellos (Ferrante, 2021). Comprender estos riesgos es condición necesaria para diseñar estrategias de implementación que no reproduzcan ni profundicen las desigualdades educativas existentes.

3.6. Sesgos algorítmicos y sus efectos sobre la equidad educativa

Los sistemas de IA aprenden de datos históricos que reflejan las desigualdades estructurales de las sociedades en que fueron producidos. Ferrante (2021) señala que cuando estos sistemas se aplican en contextos educativos, pueden perpetuar y amplificar las desventajas que ya enfrentan

los grupos históricamente marginados: estudiantes de bajos ingresos, personas con discapacidad, comunidades indígenas y afrodescendientes, y mujeres en determinadas áreas del conocimiento. Flores-Vivar y García-Peñalvo (2023) documentan cómo los sistemas de evaluación automatizada pueden penalizar sistemáticamente expresiones lingüísticas no estándar, variantes dialectales o estilos de escritura asociados a comunidades culturalmente diversas. Gallent-Torres et al. (2024) añaden que los algoritmos de recomendación de trayectorias académicas pueden replicar patrones históricos de segregación educativa, dirigiendo a estudiantes de grupos minoritarios hacia áreas de menor prestigio o proyección laboral. Yan et al. (2023) alertan que los grandes modelos de lenguaje producen con mayor frecuencia contenido sesgado cuando se les consulta sobre grupos sub-representados en sus datos de entrenamiento, lo que tiene implicaciones directas para la equidad en contextos educativos latinoamericanos donde la diversidad cultural es la norma y no la excepción.

3.7. Brechas digitales en la educación superior latinoamericana

La brecha digital en la educación superior latinoamericana opera en múltiples dimensiones simultáneas que van más allá del simple acceso a dispositivos o conectividad. La Tabla 3.3 presenta estas dimensiones junto con sus manifestaciones específicas en el contexto regional y los grupos más afectados.

Tabla 3.3

Dimensiones junto con sus manifestaciones específicas en el contexto regional y los grupos más afectados.

Dimensión	Descripción y manifestaciones en LAT	Grupos más afectados
Acceso	Desigualdad en disponibilidad de dispositivos, conectividad y electricidad. Zonas rurales y periurbanas con cobertura insuficiente.	Estudiantes rurales, comunidades indígenas, hogares de bajos ingresos
Uso	Disparidades en competencias digitales para operar herramientas educativas con IA. Formación limitada en instituciones públicas.	Mujeres en STEM, primera generación universitaria, docentes mayores
Apropiación	Capacidad de integrar crítica y creativamente la tecnología en el aprendizaje. Escasa reflexión ética sobre el uso de la IA.	Estudiantes con baja alfabetización digital, grupos socioculturalmente marginados

Dimensión	Descripción y manifestaciones en LAT	Grupos más afectados
Género	Brecha histórica en acceso y confianza tecnológica. Subrepresentación de mujeres en áreas digitales y de IA.	Mujeres en todas las regiones, especialmente en Centroamérica y el Caribe
Institucional	Heterogeneidad entre universidades públicas y privadas, urbanas y rurales en infraestructura y formación docente.	Universidades públicas regionales, instituciones sin soporte técnico especializado
Normativa	Ausencia de marcos regulatorios sobre privacidad, ética y uso de datos en IA educativa. Vacíos legales regionales.	Todos los estudiantes, con mayor riesgo en grupos vulnerables sin respaldo jurídico

Nota 2. Dimensiones de la brecha digital en la educación superior latinoamericana. Elaboración propia a partir de Moraga López y López Mairena (2024), CEPAL et al. (2023) y Florentino et al. (2025).

La CEPAL, ONU Mujeres y UNESCO (2023) documentan que las brechas de género en habilidades digitales son especialmente pronunciadas en América Latina, donde las mujeres tienen menor acceso a formación tecnológica avanzada y están significativamente subrepresentadas en los campos de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas. Florentino et al. (2025) aportan datos concretos desde Brasil: en un país que ocupa el puesto 44 entre 133 economías en acceso público a tecnología, el 43,4% de los docentes señala falta de formación y el 41,9% carece de soporte técnico para implementar la IA en sus prácticas pedagógicas, ilustrando la magnitud del desafío institucional que enfrenta la región.

3.8. Ética, privacidad y marcos normativos

La implementación de sistemas de IA en la educación superior plantea desafíos éticos que van más allá de la equidad técnica. Vélez Rivera et al. (2024) identifican como principales preocupaciones la recopilación masiva de datos estudiantiles sin consentimiento informado adecuado, la opacidad de los algoritmos de evaluación y clasificación, y la ausencia de mecanismos de rendición de cuentas cuando los sistemas cometen errores con consecuencias académicas. Salas-Pilco y Yang (2022) constatan que muy pocos estudios latinoamericanos sobre IA en educación mencionan protocolos de protección de datos ni marcos éticos explícitos, evidenciando una brecha normativa regional que requiere atención urgente. Yan et al.

(2023) proponen que toda implementación de IA en educación superior debería estar acompañada de auditorías de sesgo, políticas claras de protección de datos, mecanismos de apelación para los estudiantes afectados por decisiones algorítmicas y formación ética sistemática tanto para docentes como para estudiantes. Florentino et al. (2025) concluyen que Brasil opera aún bajo un modelo de integración de IA de abajo hacia arriba, sin currículos oficiales que guíen su implementación ni estructuras de formación sistematizada, situación que es representativa de gran parte de la región latinoamericana.

Sección 4. Perspectiva latinoamericana y caribeña sobre la IA en la educación superior

América Latina y el Caribe se encuentran en un momento singular frente a la expansión de la inteligencia artificial en la educación superior. La región enfrenta simultáneamente la promesa de transformación pedagógica que ofrece la IA y las profundas desigualdades estructurales que condicionan el acceso y aprovechamiento de estas tecnologías. Jara y Ochoa (2020) advierten desde el BID que la adopción de IA en la región ha sido más lenta de lo proyectado y que sus repercusiones en las prácticas de enseñanza han resultado modestas, identificando como factores limitantes la escasa preparación digital del estudiantado vulnerable, las preocupaciones sobre privacidad de datos y los temores del profesorado ante tecnologías percibidas como amenazas a su rol docente. Rivas et al. (2023), para ProFuturo y la OEI, señalan que la región concentra algunas de las brechas digitales más pronunciadas del mundo y que la IA puede tanto ampliar como reducir la inequidad educativa dependiendo de las condiciones y políticas que acompañen su implementación.

3.9. Panorama regional y experiencias nacionales

Salas-Pilco y Yang (2022), en una revisión sistemática de 31 estudios empíricos de IA en educación superior latinoamericana, identifican que las aplicaciones más frecuentes son el modelado predictivo del rendimiento y la deserción estudiantil, los chatbots de asistencia, la analítica inteligente y el análisis automatizado de contenido. Los estudios se concentran en México, Colombia, Ecuador y Brasil, con escasa representación del Caribe y Centroamérica. Solo Brasil invierte más del 1% de su PIB en

investigación, lo que condiciona severamente la capacidad regional de desarrollar soluciones de IA propias y adaptadas a los contextos locales.

En Colombia, Barrios Hernández (2025) documenta avances en formación docente, pero señala una brecha persistente entre universidades privadas de grandes ciudades e instituciones públicas regionales. En Bolivia, Valencia Rocabado (2023) advierte que la implementación acrítica de plataformas globales puede profundizar la exclusión cultural de comunidades indígenas al imponer cosmovisiones ajenas. En Ecuador, Díaz Vera et al. (2025) documentan experiencias promisorias con IA para estudiantes con discapacidad, subrayando no obstante su fragilidad institucional por depender de la voluntad de docentes individuales más que de políticas sistémicas. En México, Chávez Solís et al. (2023) y Andión Gamboa y Cárdenas Presa (2023) proponen marcos de integración que equilibren el aprovechamiento de la IA generativa con el desarrollo del pensamiento crítico, reconociendo que el desafío no es solo técnico sino fundamentalmente cultural.

3.10. Marcos institucionales y agenda regional para una IA inclusiva

Sabzalieva y Valentini (2023), desde la UNESCO-IESALC, elaboraron una guía de inicio rápido sobre IA en educación superior que se ha convertido en referente regional, reconociendo que las universidades latinoamericanas necesitan marcos prácticos adaptados a sus contextos de infraestructura, capacidad docente y diversidad estudiantil. García-Peñalvo et al. (2024) argumentan que la posición más sólida frente a la IA generativa no es ni la prohibición ni la adopción acrítica, sino la construcción de relaciones de confianza pedagógica en diseños de aprendizaje centrados en las personas. Vera (2023), desde Chile, añade que la integración efectiva requiere políticas que promuevan la alfabetización digital crítica y la formación continua del profesorado, condiciones aún incipientes en muchas instituciones de la región.

La tabla 3.4 presenta los ejes de la agenda latinoamericana de IA inclusiva en educación superior, articulando los aportes de Rivas et al. (2023), Florentino et al. (2025), Salas-Pilco y Yang (2022) y los demás autores revisados en este capítulo.

Tabla 3.4

Ejes de la agenda latinoamericana de IA inclusiva en educación superior

Eje de acción	Contenido y prioridades	Actores clave
Investigación y datos	Ampliar la base de evidencia regional sobre IA en educación. Incluir países caribeños y centroamericanos subrepresentados.	Universidades, CEPAL, BID, OEI, centros de investigación
Formación docente	Desarrollar competencias técnicas y críticas en el profesorado universitario para el uso pedagógico ético de la IA.	Ministerios de educación, universidades, UNESCO-IESALC
Inclusión transversal	Diseñar sistemas de IA con criterios de accesibilidad universal desde el inicio, no como adaptación posterior.	Equipos de desarrollo tecnológico, instituciones universitarias
Marcos éticos	Crear marcos normativos regionales sobre privacidad, sesgos y transparencia algorítmica en educación.	Gobiernos, organismos multilaterales, comités de ética
Cooperación regional	Intercambiar experiencias, co-producir recursos en lenguas locales y formular marcos éticos compartidos.	Redes universitarias, OEI, CRES, IESALC, alianzas sur-sur
Pertinencia cultural	Desarrollar modelos de IA entrenados con realidades latinoamericanas, en lenguas originarias y contextos locales.	CENIA, CEPAL, universidades indígenas, comunidades locales

Nota. Agenda latinoamericana de IA inclusiva en educación superior: ejes de acción, contenidos y actores clave. Elaboración propia a partir de Rivas et al. (2023), Salas-Pilco y Yang (2022) y Florentino et al. (2025).

Rivas et al. (2023) proponen que los países latinoamericanos desarrollen mecanismos de cooperación regional para el intercambio de experiencias, la coproducción de recursos en lenguas y contextos locales, y la formulación de marcos éticos compartidos. Patiño De Los Ríos y Coral Ojeda (2025) y Chávez Solís et al. (2023) coinciden en señalar que el horizonte deseable no es una región que adopta pasivamente las tecnologías de IA producidas en otros contextos, sino una que participa activamente en su desarrollo, impone criterios propios de pertinencia cultural y equidad,

y coloca las necesidades de sus comunidades universitarias más vulnerables en el centro de las decisiones tecnológicas.

4. CONCLUSIONES

El análisis desarrollado a lo largo de este capítulo permite afirmar que la inteligencia artificial representa una oportunidad real para avanzar hacia una educación superior más inclusiva y equitativa, pero que esta oportunidad está condicionada por decisiones pedagógicas, institucionales y políticas que determinan si la tecnología actúa como puente o como barrera para los estudiantes más vulnerables.

Las cuatro secciones del capítulo convergen en un conjunto de conclusiones articuladas. En primer lugar, la IA tiene un potencial demostrado para personalizar el aprendizaje, reducir barreras de acceso para estudiantes con discapacidad y responder a las necesidades de grupos socioculturalmente diversos, pero este potencial requiere diseño intencional orientado por marcos como el DUA y no emerge de forma espontánea de la mera adopción tecnológica. En segundo lugar, la convergencia entre el DUA y los sistemas inteligentes adaptativos genera una sinergia pedagógica poderosa que puede transformar la educación universitaria en un espacio verdaderamente accesible para la diversidad estudiantil, siempre que las instituciones inviertan en formación docente y en políticas explícitas de inclusión. En tercer lugar, los riesgos de exclusión algorítmica, brecha digital y vulneración de la privacidad son reales y documentados, y su mitigación exige marcos normativos explícitos, auditorías de sesgo y mecanismos institucionales de rendición de cuentas que hoy son todavía insuficientes en la mayoría de los sistemas universitarios latinoamericanos.

El contexto latinoamericano presenta tensiones específicas — desigualdad estructural, diversidad cultural y lingüística, heterogeneidad institucional— que demandan una adopción crítica y contextualizada de la IA, alejada de los marcos globales homogeneizantes. La formación docente crítica, la cooperación regional, la inversión en infraestructura tecnológica y el desarrollo de marcos éticos adaptados a la realidad latinoamericana emergen como condiciones no negociables para que la inteligencia artificial contribuya efectivamente a la construcción de sistemas de educación

superior más justos, accesibles y pertinentes para todos los pueblos de la región.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andión Gamboa, M., y Cárdenas Presa, D. I. (2023). Convivir con inteligencias artificiales en la educación superior: Retos y estrategias. *Perfiles Educativos*, 45(Especial), 56-69. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.Especial.61691>
- Aparicio-Gómez, O.-Y., y Aparicio-Gómez, W.-O. (2024). Innovación educativa con sistemas de aprendizaje adaptativo. *RIPIE*, 4(2), 343-363. <https://doi.org/10.51660/ripie42222>
- Barrios Hernández, L. del C. (2025). Formación docente e inteligencia artificial: por una educación inclusiva en Colombia. *Sinopsis Educativa*, 25(2), 254-265.
- Barrios-Pérez, E. G., y Amaya-Melgar, S. (2025). Aprendizaje personalizado y entornos personales de aprendizaje. *Emerging Trends in Education*, 8(15), 105-121. <https://doi.org/10.19136/etie.v8n15.6341>
- Bonilla Acán, J., y Hidalgo Barreno, S. (2025). Inteligencia artificial como apoyo en la tutoría. *Esprint Investigación*, 4(2), 463-476. <https://doi.org/10.61347/ei.v4i2.202>
- Carbonell Bernal, N., y Hernández Prados, M. Á. (2024). Impacto de los sistemas de tutoría inteligente. *Edutec*, (89), 121-143. <https://doi.org/10.21556/edutec.2024.89.3025>
- CEPAL, ONU Mujeres y UNESCO. (2023). Rutas y desafíos para cerrar las brechas de género en habilidades digitales. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/48735>
- Changoluisa Jacho, A. S. et al. (2024). Innovación educativa en entornos inclusivos y el rol del DUA. *Estudios y Perspectivas*, 4(4), 1275-1297. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i4.736>
- Chávez Solís, M. E., Labrada Martínez, E., Carbajal Degante, E., Pineda Godoy, E., y Alatraste Martínez, Y. (2023). Inteligencia artificial generativa para fortalecer la educación superior. *LATAM*, 4(3), 767-784. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1113>

- Choez Calderón, C. J., y Miranda Bajana, R. S. (2024). El rol de la inteligencia artificial en la educación inclusiva. *Revista Multidisciplinar G-Nerando*, 5(2), 986-997.
- Díaz Vera, D., Pulley Cajamarca, J., y Navarrete Llaguno, J. (2025). Herramientas de IA para estudiantes con NEE. *Revista de la Universidad de Guayaquil*, 139(1), 10-30. <https://doi.org/10.53591/rug.v139i1.1605>
- Fajardo Quezada, K. B. et al. (2025). El Modelo DUA y su integración con tecnologías educativas emergentes. *Neosapiencia*, 3(1), 68-86. <https://doi.org/10.64018/neosapiencia.v3i1.18>
- Ferrante, E. (2021). Inteligencia artificial y sesgos algorítmicos. *Nueva Sociedad*, 294, 27-36. <https://nuso.org/articulo/inteligencia-artificial-y-sesgos-algoritmicos/>
- Flores-Vivar, J., y García-Peñalvo, F. (2023). Reflexiones sobre la ética, potencialidades y retos de la IA. *Comunicar*, 74, 37-47. <https://doi.org/10.3916/C74-2023-03>
- Florentino, B. et al. (2025). Artificial intelligence for all? [Preprint]. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2512.23834>
- Gallent-Torres, C. et al. (2024). Inteligencia Artificial en educación: entre riesgos y potencialidades. *Praxis Educativa*, 19, 1-29. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.19.23760.083>
- García Macías, V. M. et al. (2025). Aprendizaje adaptativo a través de la IA en la Educación Superior. *ALCON*, 5(4), 480-489. <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i4.775>
- García-Peñalvo, F. J., Llorens-Largo, F., y Vidal, J. (2024). La nueva realidad de la educación ante los avances de la IA generativa. *RIED*, 27(1), 9-39. <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37716>
- Holmes, W. et al. (2021). Ethics of AI in Education: Towards a Community-Wide Framework. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 32, 504-526.
- Jara, I., y Ochoa, J. M. (2020). Usos y efectos de la inteligencia artificial en educación. *BID*. <https://doi.org/10.18235/0002380>

- Jiménez Bran, M. E. et al. (2025). Aplicación del DUA mediado por IA. *Multidisciplinary Journal of Sciences, Discoveries, and Society*, 2(4), 1-23.
- Lee, H., Kim, H., y Yan, W. (2025). Promoting inclusive AI and technology in K-12 education. *Computers and Education: AI*, 9, 100478. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100478>
- Moraga López, J. del R., y López Mairena, E. C. (2024). Brecha digital en la educación superior. *RECSP*, 7(1), 56-70. <https://doi.org/10.5377/recsp.v7i1.19356>
- Patiño De Los Ríos, J. G., y Coral Ojeda, J. A. (2025). Desafíos generacionales en la educación de la era digital. *Revista Dialéctica*, 25(1), 123-144.
- Pazmiño Vaca, J. A. et al. (2024). Estrategias didácticas apoyadas en tecnología para la inclusión. *REINCISOL*, 3(6), 4861-4885. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)4861-4885](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)4861-4885)
- Rivas, A., Buchbinder, N., y Barrenechea, I. (2023). El futuro de la IA en educación en América Latina. *ProFuturo; OEI*. <https://oei.int/wp-content/uploads/2023/04/el-futuro-de-la-inteligencia-artificial-en-educacion-en-aerica-latina.pdf>
- Sabzalieva, E., y Valentini, A. (2023). ChatGPT e IA en la educación superior: Guía de inicio rápido. UNESCO-IESALC. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385146_spa
- Saborío-Taylor, S., y Rojas-Ramírez, F. (2024). Universal design for learning and AI in the digital era. *IJPDLL*, 6(2), ep2408. <https://doi.org/10.30935/ijpdll/14694>
- Salas-Pilco, S. Z., y Yang, Y. (2022). AI applications in Latin American higher education. *IJETHE*, 19, 21. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00326-w>
- Serrano, J. L., y Moreno-García, J. (2024). Inteligencia artificial y personalización del aprendizaje. *Eduotec*, (89), 1-17. <https://doi.org/10.21556/edutec.2024.89.3577>

- Soledispa Zurita, P. L. et al. (2024). Inteligencia Artificial y Educación Inclusiva. *Revista Social Fronteriza*, 4(2), e42215. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(2\)215](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(2)215)
- U.S. Department of Education, Office of Educational Technology. (2023). Artificial intelligence and the future of teaching and learning. <https://tech.ed.gov>
- Valencia Rocabado, E. E. (2023). Utilización de la IA en la educación superior inclusiva. *Revista Ciencia y Vida*, 4(3). http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832023000300049
- Valenzuela Espinoza, B. O. et al. (2026). Efectos del DUA apoyado por tecnologías inteligentes. *RLCE*, 3(1), 602-611. <https://doi.org/10.70625/rlce/501>
- Vera, F. (2023). Integración de la IA en la educación superior: Desafíos y oportunidades. *Transformar*, 4(1), 17-34. <https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/84>
- Vélez Rivera, R. et al. (2024). Uso de IA en educación superior y sus implicancias éticas. *Hachetetepe*, (28), 1105. <https://doi.org/10.25267/Hachetetepe.2024.i28.1105>
- Yan, L. et al. (2023). Practical and ethical challenges of large language models in education. *arXiv:2303.13379*. <https://arxiv.org/abs/2303.13379>