MLS – LAW AND INTERNATIONAL POLITICS (MLSLIP)
https://www.mlsjournals.com/MLS-Law-International-Politics
ISSN: 2952-248X

*(2026) MLS-Law and International Politics, 5*(1), 7-21. doi.org/10.58747/mlslip.v5i1.4753.

# USO DE CHATGPT Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE DERECHO EN COCHABAMBA

## USE OF CHATGPT AND ITS INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN LAW STUDENTS IN COCHABAMBA

**Aldo Marcelo Berbety Claros**
Universidad de Investigación e Innovación de México, México
[aldoberbetyc@gmail.com] [https://orcid.org/0009-0005-8917-9995]

**Información del manuscrito:**

**Recibido/Received:** 07/03/2026
**Revisado/Reviewed:** 22/05/2026
**Aceptado/Accepted:** 10/06/2026

**Palabras clave:**
ChatGPT, inteligencia artificial, pensamiento crítico, educación jurídica, estudiantes de derecho.

**RESUMEN**

La incorporación de herramientas de inteligencia artificial generativa en la educación superior está modificando las formas de aprendizaje. En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo analizar la asociación entre el uso de ChatGPT y la autopercepción del desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Derecho Cochabamba, Bolivia. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño de corte transversal. La población estuvo integrada por estudiantes de la carrera de Derecho de cuatro universidades privadas de Cochabamba, seleccionándose una muestra no probabilística por conveniencia conformada por 111 participantes. La recolección de datos se realizó mediante un cuestionario estructurado de seis ítems con escala Likert de cinco niveles, el cual presentó alta confiabilidad ($\alpha$ = 0,954). Los resultados evidenciaron que el 77% de los estudiantes utiliza ChatGPT para desarrollar actividades académicas. Además, el 76% considera que la herramienta facilita el acceso rápido a información jurídica, aunque no fortalece significativamente la elaboración de argumentaciones legales sólidas. Asimismo, el 68% reconoce que el uso frecuente de ChatGPT puede generar dependencia académica y disminuir el esfuerzo intelectual necesario para analizar problemas jurídicos de forma autónoma. Las pruebas de chi-cuadrado de Pearson confirmaron asociaciones estadísticamente significativas ($p < 0,001$) entre la frecuencia de uso, la dependencia académica y la percepción de afectación del razonamiento jurídico crítico. Se concluye que ChatGPT constituye un recurso útil para obtener información rápida; sin embargo, su uso intensivo sin orientación pedagógica adecuada puede dificultar el desarrollo del pensamiento crítico en la formación jurídica.

**ABSTRACT**

The incorporation of generative artificial intelligence tools in higher education is transforming traditional university learning dynamics. In this context, the present study aimed to analyze the association

**Keywords:**
ChatGPT, artificial intelligence, critical thinking, legal education, law students.

between the use of ChatGPT and the self-perception of critical thinking development among Law students in Cochabamba, Bolivia. The research adopted a quantitative approach with a cross-sectional descriptive design. The population consisted of Law students from four private universities in Cochabamba, from which a non-probabilistic convenience sample of 111 participants was selected. Data were collected through a structured six-item questionnaire using a five-level Likert scale, which demonstrated high reliability ($\alpha = 0.954$). The results showed that 77% of students frequently use ChatGPT for academic tasks. Likewise, 76% considered that this tool facilitates rapid access to legal information, although they indicated that it does not significantly contribute to the development of solid legal arguments. Additionally, 68% acknowledged that frequent use of ChatGPT may generate academic dependency and reduce the intellectual effort required to analyze legal problems autonomously. Pearson's chi-square tests confirmed statistically significant associations ($p < 0.001$) between frequency of use, academic dependency, and the perception of an adverse effect on critical legal reasoning. The study concludes that, although ChatGPT is a useful resource for obtaining information quickly, its intensive use without adequate pedagogical guidance is associated with difficulties in the development of critical thinking in legal education. Therefore, the study recommends integrating this tool critically and responsibly into educational processes.

# Introducción

La irrupción de la inteligencia artificial (IA) en los entornos educativos contemporáneos representa uno de los fenómenos más disruptivos y controvertidos de las últimas décadas, en particular la llegada de herramientas de generación de lenguaje natural como ChatGPT ha redefinido los límites entre el aprendizaje mediado por tecnología y el desarrollo autónomo de habilidades cognitivas superiores. En el contexto de la educación superior, esta transformación adquiere dimensiones complejas que trascienden la mera incorporación de nuevas tecnologías pedagógicas, pues plantea interrogantes fundamentales sobre la calidad del aprendizaje, la integridad académica y, de manera especialmente preocupante, el cultivo del pensamiento crítico como competencia central de toda formación universitaria. Para el campo del Derecho, donde el razonamiento lógico-jurídico, la argumentación y la interpretación normativa constituyen el núcleo de la formación profesional, el impacto de estas herramientas resulta particularmente significativo y merece un análisis riguroso y contextualizado.

El desarrollo exponencial de la IA generativa ha generado un ecosistema tecnológico en el que herramientas como ChatGPT se han integrado de manera casi espontánea en las prácticas académicas de los estudiantes universitarios, Ardisana y Millet (2024) documentan que el uso de estas tecnologías en la educación universitaria es creciente y continuará en ascenso, dado que ofrecen a los estudiantes la posibilidad de generar textos, elaborar resúmenes ejecutivos, resolver preguntas, recibir orientación bibliográfica y realizar traducciones de alta calidad en tiempos extraordinariamente breves.

Esta disponibilidad tecnológica, lejos de ser neutra, ha transformado profundamente la relación de los estudiantes con el conocimiento y con los procesos de construcción del saber académico. En sintonía con este planteamiento, Cornejo Álvarez et al. (2025) identifican que los estudiantes universitarios reconocen en ChatGPT una herramienta de alta eficiencia para la búsqueda y síntesis de información; sin embargo, también advierten sobre sus limitaciones para generar respuestas precisas y argumentativamente sólidas, lo que pone en evidencia una tensión entre la utilidad percibida de la herramienta y la profundidad cognitiva que exige la formación universitaria.

Esta tensión adquiere una dimensión especialmente problemática cuando se examina el impacto de ChatGPT sobre el desarrollo del pensamiento crítico, Saldaña Mendez et al. (2024) advierten que algunos estudiantes se vuelven cada vez más dependientes del ChatGPT, y que esta dependencia puede afectar negativamente el desarrollo de las habilidades profesionales que se pretende cultivar en cada nivel de la carrera universitaria. La comodidad que ofrece la herramienta actúa como un mecanismo de reducción del esfuerzo cognitivo, instalando a los estudiantes en una zona de confort que puede inhibir procesos esenciales como el análisis, la síntesis, la evaluación y la creación de conocimiento original.

En este mismo sentido, Morán-Ortega et al. (2024) identifican como una de las principales barreras de la IA generativa en educación superior la preocupación docente de que los estudiantes utilicen estas herramientas como una solución rápida, privándoles de adquirir habilidades fundamentales en áreas críticas y dificultando el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas. Esta dependencia tecnológica no solo compromete el rendimiento académico individual, sino que amenaza la formación integral del futuro profesional del Derecho, cuya labor exige precisamente la capacidad

de argumentar, debatir y construir razonamientos jurídicos complejos ante situaciones de alta incertidumbre normativa.

El problema se agrava cuando se consideran las implicaciones de este fenómeno en el ámbito de la integridad académica, Puche Villalobo (2025) determinó, mediante un estudio correlacional realizado en universidades de Venezuela, Colombia y Perú, una correlación de Pearson de 0.980 entre el uso de la inteligencia artificial y el fraude académico, lo que indica una relación positiva muy fuerte y sugiere que el incremento en el uso de herramientas de IA está asociado significativamente con el aumento de conductas de deshonestidad académica, entre los tipos de fraude identificados destacan la generación de trabajos completos sin contribución personal auténtica, el parafraseo automático para evitar la detección de plagio, la invención de datos y la presentación del trabajo de la IA como producción propia.

Por su parte, Navarro-Dolmestch (2023) propone denominar "simulación de autoría" a esta modalidad de deshonestidad académica, señalando que su detección resulta especialmente compleja dado que los softwares de detección de plagio no son capaces de identificar el parafraseo realizado con herramientas algorítmicas, ni de determinar si un texto fue producido por una aplicación de generación automatizada, esta indetectabilidad representa un desafío institucional de gran magnitud que pone en riesgo la validez de los procesos de evaluación y, en última instancia, la credibilidad de los títulos académicos otorgados.

Desde la perspectiva pedagógica, el fenómeno descrito plantea interrogantes que van más allá de la simple regulación del uso de herramientas tecnológicas, Pech-Rodríguez et al. (2025), señalan que las introducciones generadas por ChatGPT muestran un contenido predominantemente basado en información general, sin alcanzar niveles de argumentación crítica, y que en su estado actual la plataforma presenta limitaciones significativas para abordar problemas complejos, especialmente aquellos que requieren razonamiento inductivo, deductivo o analógico de alta complejidad. Esta observación adquiere particular relevancia en la formación jurídica, donde la capacidad de analizar casos, construir argumentos y anticipar consecuencias normativas constituye el núcleo competencial de la disciplina.

Quinto Arias et al. (2025) apuntan en esta dirección al señalar que, si bien la IA representa una oportunidad para fortalecer la formación en el campo del Derecho facilitando la investigación jurídica, el análisis de normas y jurisprudencia, y la redacción de documentos legales, su implementación efectiva y ética requiere de acciones coordinadas de múltiples actores del ecosistema educativo, incluyendo al Estado mediante políticas claras, a las instituciones de educación superior mediante lineamientos específicos, y a los estudiantes mediante la formación en valores académicos.

La dimensión ética del uso de ChatGPT en la educación universitaria no puede ser soslayada en ningún análisis serio del fenómeno, Otero-Escobar y Suárez-Jasso (2025) reportan que los estudiantes universitarios, si bien reconocen en ChatGPT un recurso académico valioso por su utilidad, efectividad y facilidad de uso, también expresan preocupaciones respecto a la posible dependencia de la herramienta, su impacto en la originalidad de los trabajos y la responsabilidad académica; asimismo, identifican la necesidad de una mayor conciencia ética individual y colectiva, proponiendo que la responsabilidad debe ser compartida y promoviendo el uso transparente de la herramienta, conciencia emergente entre los propios estudiantes sobre los dilemas éticos asociados al uso de la IA sugiere que el problema no es únicamente tecnológico ni pedagógico, sino esencialmente formativo y axiológico.

En línea con esta perspectiva, Ardisana y Millet (2024) concluyen que la formación en valores éticos es la solución más viable a largo plazo para enfrentar la deshonestidad académica derivada del uso irresponsable de la IA, y que resulta necesario diseñar tareas docentes de mayor complejidad que demanden un esfuerzo creativo aún inaccesible a la inteligencia artificial.

El panorama descrito adquiere una especificidad particular en el contexto boliviano y, de manera más concreta, en la ciudad de Cochabamba, Berbety Claros (2025) en un estudio focalizado en programas de posgrado en esta ciudad, identifica brechas significativas en la formación metodológica de los estudiantes: el 71.2% considera que su formación es deficiente, el 68.2% reporta un nivel bajo de conocimiento metodológico, y el 72.4% señala que casi nunca recibe orientación de sus tutores. Estas condiciones estructurales de déficit formativo configuran un terreno especialmente fértil para que la dependencia de herramientas como ChatGPT se incremente de manera problemática, pues los estudiantes, ante la ausencia de acompañamiento académico riguroso y el acceso limitado a bibliografía actualizada, pueden encontrar en la IA una salida de emergencia que satisface las demandas inmediatas de producción académica sin contribuir al desarrollo de sus capacidades investigativas y argumentativas.

En este contexto, la presente investigación tiene por objeto analizar la asociación entre el uso de ChatGPT y la autopercepción del desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Derecho en la ciudad de Cochabamba, con el fin de comprender los patrones de uso de esta herramienta en la formación jurídica local, identificar su relación con habilidades cognitivas de orden superior, y proponer orientaciones pedagógicas que permitan aprovechar las potencialidades de la IA sin comprometer el desarrollo de las competencias argumentativas y analíticas que son propias e irrenunciables del quehacer jurídico.

## Pensamiento crítico: definición operacional y dimensiones en el ámbito jurídico

El pensamiento crítico ha sido definido por el Proyecto Delphi de Facione (1990) el consenso de expertos más ampliamente citado en educación superior como "el juicio reflexivo y con propósito que se manifiesta en la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación"(p.2). Esta definición fue adoptada como referencia operacional en el presente estudio por su carácter multidimensional y su aplicabilidad al razonamiento jurídico.

En el contexto específico de la formación en Derecho, estas dimensiones se expresan de la siguiente manera:

**Tabla 1.**

*Dimensiones del pensamiento crítico y su expresión jurídica (Facione, 1990)*

| Dimensión (Facione, 1990) | Expresión en la formación jurídica |
|---|---|
| Interpretación | Comprensión de normas, jurisprudencia y doctrina |
| Análisis | Identificación de premisas y argumentos en textos legales |
| Evaluación | Valoración de la solidez lógica de los argumentos de las partes |
| Inferencia | Construcción de conclusiones jurídicas a partir de hechos y normas |
| Explicación | Redacción de resoluciones, dictámenes y argumentos propios |
| Autorregulación | Revisión crítica del propio razonamiento ante la solución de casos |

*Nota:* Dimensiones del pensamiento crítico y su expresión jurídica (Facione, 1990), elaboración propia, 2026.

**Riesgos específicos de los LLMs en la práctica y formación jurídica**

La integración de modelos de lenguaje de gran escala (Large Language Models, LLMs) como ChatGPT en la formación jurídica presenta riesgos que van más allá de la dependencia académica general, en el ámbito del Derecho, estos riesgos adquieren una dimensión profesional y ética particular que justifica un análisis específico:

**a) Alucinaciones y falsa citación normativa.** Los LLMs pueden generar citas de normas, artículos de ley o sentencias que no existen o que han sido derogadas, presentadas con apariencia de veracidad (Bender et al., 2021; Dahl et al., 2024). En el contexto boliviano, donde la verificación de jurisprudencia en sistemas abiertos es limitada, este riesgo es especialmente relevante: un estudiante puede incorporar en un ensayo o dictamen referencias normativas inventadas sin posibilidad de detectarlas con facilidad.

**b) Sesgos sistémicos en el razonamiento jurídico.** Los LLMs son entrenados sobre corpus de texto predominantemente anglosajones y de tradición Common Law. Esto introduce sesgos en los razonamientos generados cuando se aplican a sistemas de derecho continental como el boliviano especialmente en áreas como derecho constitucional, propiedad agraria o normas de la justicia indígena originaria campesina (Bender et al., 2021).

**c) Autoridad aparente del texto generado.** La fluidez y coherencia sintáctica de las respuestas de ChatGPT puede ser interpretada por estudiantes como indicador de corrección jurídica. Esta ilusión de autoridad inhibe la verificación crítica del contenido y puede transferirse al razonamiento probatorio: el estudiante acepta como válido lo que suena plausible (Hildebrandt, 2018).

**d) Impacto sobre la argumentación probatoria.** El análisis y valoración de pruebas uno de los núcleos del trabajo jurídico requiere razonamiento inductivo contextualizado, ponderación de testimonios y aplicación del estándar de convicción. Estas tareas demandan habilidades que los LLMs simulan pero no ejecutan genuinamente, lo que representa un riesgo si el estudiante delega en la IA la construcción de estrategias argumentativas (Vargas y Jaramillo Restrepo, 2024).

Incluye la presentación del documento y el análisis de la literatura sobre el tema, con especial énfasis en las investigaciones previas que justifican el estudio y que luego se contrastarán en la discusión de los resultados.

Todo el texto va en letra Cambria de 12 puntos, interlineado sencillo y sin espaciado entre párrafos.

## Método

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, al respecto Neuman (2014) sostiene que “la investigación cuantitativa es una estrategia de indagación que se basa en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 45). Este enfoque se orientó a examinar de forma objetiva la asociación entre el uso de ChatGPT y la autopercepción del pensamiento crítico. El diseño fue descriptivo de corte transversal. En este contexto, Kerlinger y Lee (2000) explican que “los diseños descriptivos miden variables de manera independiente y, aunque no necesariamente incorporan hipótesis formales, éstas se articulan implícitamente en los objetivos de la indagación” (p. 456). Este diseño permitió recolectar

datos en un punto temporal específico para describir percepciones y patrones de uso sin manipular variables.

La población estuvo conformada por estudiantes de la carrera de Derecho de cuatro universidades privadas de la ciudad de Cochabamba, Bolivia. Para la selección de los participantes, se recurrió a un muestreo no probabilístico. Según Babbie (2020), en este tipo de muestreo, "las unidades se seleccionan basándose en criterios que no son aleatorios, lo que implica que no todos los elementos de la población tienen la misma probabilidad de ser elegidos" (p. 193). En particular, se utilizó una muestra por conveniencia de 111 participantes, Patton (2015) señala que este "tipo de muestreo implica seleccionar casos que están fácilmente disponibles y accesibles para el investigador" (p. 265). Los criterios de inclusión fueron: (a) estar matriculado en la carrera de Derecho con al menos un año de experiencia universitaria, y (b) contar con acceso regular a herramientas de inteligencia artificial.

Para la recolección de datos, se utilizó un cuestionario estructurado, Creswell y Creswell (2018) "definen este instrumento como un formulario escrito que presenta a los participantes una serie de preguntas o afirmaciones para las que deben registrar sus respuestas, permitiendo al investigador obtener datos cuantificables" (p. 124). El cuestionario estuvo compuesto por seis ítems con escala Likert de cinco niveles (1 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo), diseñados a partir de las dimensiones del pensamiento crítico identificadas por Facione (1990) y su expresión en el razonamiento jurídico. El instrumento demostró alta consistencia interna, con un coeficiente alfa de Cronbach de $\alpha = 0{,}954$, Nunnally y Bernstein (1994) establecen que la confiabilidad se refiere al "grado en que las mediciones están libres de error aleatorio y, por lo tanto, producen resultados consistentes; el coeficiente alfa es una de las medidas más utilizadas para estimar esta confiabilidad" (p. 212). Se reconoce que valores de alfa superiores a 0,90 en escalas breves pueden reflejar cierta redundancia entre ítems (Streiner, 2003), por lo que futuras versiones del instrumento deberían someterse a análisis factorial confirmatorio para verificar su validez de constructo. Sobre la suficiencia muestral para este tipo de análisis, Guest et al. (2006), en su estudio sobre la saturación de datos en investigaciones cualitativas (aunque el contexto es diferente, suele citarse para justificar la robustez de los hallazgos con muestras específicas), proporcionan un marco para justificar la adecuación de los datos en la investigación social. Finalmente, como medida inicial de validez de contenido, los ítems fueron revisados por dos expertos en educación jurídica antes de su aplicación.

## Resultados

Los resultados obtenidos en esta investigación son los siguientes:

**Pregunta 1.** ¿Utilizo ChatGPT frecuentemente para realizar tareas, investigaciones y trabajos académicos en mi carrera de Derecho?

**Tabla 2**

*Uso frecuente de ChatGPT para tareas académicas*

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|---|
| Válido | Totalmente en desacuerdo | 5 | 5% |
| | En desacuerdo | 8 | 7% |
| | Neutral | 12 | 11% |
| | De acuerdo | 38 | 34% |
| | Totalmente de acuerdo | 48 | 43% |
| | Total | 111 | 100% |

*Nota:* Datos sobre el frecuente de ChatGPT para tareas académicas, elaboración propia, 2026.

Según la encuesta realizada, el 43% de los encuestados manifestó estar totalmente de acuerdo con que utiliza ChatGPT frecuentemente para realizar tareas, investigaciones y trabajos académicos en la carrera de Derecho, siendo este el porcentaje más alto, resultado que evidencia que una gran parte de los estudiantes ha incorporado esta herramienta como apoyo en su proceso de aprendizaje y desarrollo de actividades académicas.

En segundo lugar, el 34% indicó estar de acuerdo con el uso frecuente de ChatGPT en sus tareas académicas, lo que confirma la tendencia positiva hacia el uso de herramientas de inteligencia artificial dentro del ámbito universitario.

Por otro lado, el 11% de los participantes se mostró neutral, lo que indica que no tienen una postura definida sobre su uso frecuente o que lo utilizan solo de manera ocasional.

El 7% manifestó estar en desacuerdo y el 5% totalmente en desacuerdo, representando los porcentajes más bajos de la encuesta, lo que refleja que solo una minoría de estudiantes no utiliza o no está de acuerdo con emplear ChatGPT en sus actividades académicas.

**Pregunta 2.** ¿ChatGPT me facilita obtener información jurídica rápidamente, pero no me ayuda a construir argumentaciones legales propias y sólidas?

**Tabla 3**

*ChatGPT y su aporte en la obtención de información jurídica*

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|---|
| Válido | Totalmente en desacuerdo | 4 | 4% |
| | En desacuerdo | 9 | 8% |
| | Neutral | 14 | 12% |
| | De acuerdo | 41 | 37% |
| | Totalmente de acuerdo | 43 | 39% |
| | Total | 111 | 100% |

*Nota:* Datos sobre el ChatGPT y su aporte en la obtención de información jurídica, elaboración propia, 2026.

Según la encuesta realizada, el 39% de los encuestados manifestó estar totalmente de acuerdo con que ChatGPT les facilita obtener información jurídica rápidamente, pero que no necesariamente les ayuda a construir argumentaciones legales propias y sólidas, siendo este el porcentaje más alto, este resultado refleja que los estudiantes reconocen la utilidad de la herramienta para acceder a información de manera rápida.

En segundo lugar, el 37% indicó estar de acuerdo con esta afirmación, lo que confirma que una gran parte de los estudiantes percibe a ChatGPT principalmente como un apoyo para la obtención de información, más que como una herramienta que contribuya directamente al desarrollo de argumentaciones jurídicas complejas.

Por otra parte, el 12% de los encuestados se mantuvo neutral, lo que sugiere que este grupo no tiene una postura definida respecto a la influencia de ChatGPT en la construcción de argumentos legales.

El 8% manifestó estar en desacuerdo y el 4% totalmente en desacuerdo, representando los porcentajes más bajos de la encuesta, lo que indica que solo una minoría considera que ChatGPT sí podría contribuir al desarrollo de argumentaciones jurídicas propias.

**Pregunta 3.** ¿El uso habitual de ChatGPT me ha generado dependencia y ha reducido mi esfuerzo por pensar, analizar y resolver problemas jurídicos por mí mismo/a?

**Tabla 4**

*Dependencia académica generada por el uso de ChatGPT*

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|---|
| Válido | Totalmente en desacuerdo | 7 | 6% |
| | En desacuerdo | 10 | 9% |
| | Neutral | 18 | 16% |
| | De acuerdo | 36 | 32% |
| | Totalmente de acuerdo | 40 | 36% |
| | Total | 111 | 100% |

*Nota:* Datos sobre la dependencia académica generada por el uso de ChatGPT, elaboración propia, 2026.

Según la encuesta realizada, el 36% de los encuestados manifestó estar totalmente de acuerdo con que el uso habitual de ChatGPT les ha generado cierta dependencia y ha reducido su esfuerzo por pensar, analizar y resolver problemas jurídicos por sí mismos, siendo este el porcentaje más alto, este resultado sugiere que una parte importante de los estudiantes percibe que el uso constante de esta herramienta puede influir en su autonomía académica.

En segundo lugar, el 32% indicó estar de acuerdo con esta afirmación, lo que refuerza la idea de que el uso frecuente de ChatGPT podría estar generando cierto grado de dependencia en el proceso de aprendizaje jurídico.

Por otro lado, el 16% de los encuestados se mantuvo neutral, lo que indica que este grupo no tiene una postura clara respecto a si el uso de la herramienta afecta o no su capacidad de análisis y razonamiento jurídico.

El 9% manifestó estar en desacuerdo y el 6% totalmente en desacuerdo, representando los porcentajes más bajos de la encuesta, lo que evidencia que una minoría considera que el uso de ChatGPT no genera dependencia ni reduce su esfuerzo intelectual en la resolución de problemas jurídicos.

**Pregunta 4.** ¿Considero que el uso de ChatGPT ha afectado negativamente mi capacidad de razonar, argumentar e interpretar normas jurídicas de forma crítica e independiente?

**Tabla 5**

*Percepción de impacto en el razonamiento jurídico crítico*

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|---|
| Válido | Totalmente en desacuerdo | 8 | 7% |
| | En desacuerdo | 15 | 14% |
| | Neutral | 20 | 18% |
| | De acuerdo | 35 | 32% |
| | Totalmente de acuerdo | 33 | 29% |
| | Total | 111 | 100% |

*Nota:* Datos sobre la percepción de impacto en el razonamiento jurídico crítico, elaboración propia, 2026.

Según la encuesta realizada, el 32% de los encuestados manifestó estar de acuerdo con que el uso de ChatGPT ha afectado negativamente su capacidad de razonar, argumentar e interpretar normas jurídicas de forma crítica e independiente, siendo este el porcentaje más alto, resultado que sugiere que una parte considerable de los estudiantes percibe que el uso frecuente de esta herramienta puede influir en el desarrollo de sus habilidades de análisis jurídico.

En segundo lugar, el 29% indicó estar totalmente de acuerdo con esta afirmación, lo que refuerza la percepción de que el uso de ChatGPT podría tener efectos negativos en el razonamiento jurídico cuando se utiliza de manera habitual.

Por otro lado, el 18% de los encuestados se mantuvo neutral, lo que indica que este grupo no tiene una postura definida respecto al impacto de esta herramienta en su capacidad de razonamiento y análisis jurídico.

Finalmente, el 14% manifestó estar en desacuerdo y el 7% totalmente en desacuerdo, representando los porcentajes más bajos de la encuesta, lo que evidencia que una minoría considera que el uso de ChatGPT no afecta negativamente su capacidad de razonar y argumentar jurídicamente.

**Pregunta 5.** ¿He utilizado o conozco a compañeros que utilizan ChatGPT para presentar trabajos académicos como si fueran de elaboración propia, sin declararlo?

**Tabla 6**

*Uso no declarado de ChatGPT en trabajos académicos (simulación de autoría)*

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|---|
| Válido | Totalmente en desacuerdo | 7 | 6% |
| | En desacuerdo | 12 | 11% |
| | Neutral | 16 | 14% |
| | De acuerdo | 40 | 36% |
| | Totalmente de acuerdo | 36 | 32% |
| | Total | 111 | 100% |

*Nota:* Datos sobre el uso no declarado de ChatGPT en trabajos académicos (simulación de autoría), elaboración propia, 2026.

Según la encuesta realizada, el 36% de los encuestados manifestó estar de acuerdo con que ha utilizado o conoce a compañeros que utilizan ChatGPT para presentar trabajos académicos como si fueran de elaboración propia sin declararlo, siendo este el porcentaje más alto, este resultado evidencia que una parte importante de los estudiantes reconoce la existencia de esta práctica dentro del ámbito académico.

En segundo lugar, el 32% indicó estar totalmente de acuerdo, lo que refuerza la percepción de que el uso no declarado de herramientas de inteligencia artificial en trabajos académicos es una situación relativamente frecuente entre los estudiantes.

Por otro lado, el 14% de los encuestados se mantuvo neutral, lo que sugiere que este grupo no tiene una posición clara o no tiene conocimiento directo sobre este tipo de prácticas.

El 11% manifestó estar en desacuerdo y el 6% totalmente en desacuerdo, representando los porcentajes más bajos de la encuesta, lo que indica que una minoría considera que este tipo de uso de ChatGPT no ocurre o no es común en el entorno académico.

**Pregunta 6.** ¿Considero que la universidad debe incorporar una formación ética específica sobre el uso responsable de la inteligencia artificial en la formación jurídica?

**Tabla 7**

*Necesidad de formación ética sobre el uso responsable de la IA*

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|---|
| Válido | Totalmente en desacuerdo | 3 | 3% |
| | En desacuerdo | 5 | 5% |
| | Neutral | 10 | 9% |
| | De acuerdo | 35 | 31% |
| | Totalmente de acuerdo | 58 | 52% |
| | Total | 111 | 100% |

*Nota:* Datos sobre la necesidad de formación ética sobre el uso responsable de la IA, elaboración propia, 2026.

Según la encuesta realizada, el 52% de los encuestados manifestó estar totalmente de acuerdo con que la universidad debe incorporar una formación ética específica sobre

el uso responsable de la inteligencia artificial en la formación jurídica, siendo este el porcentaje más alto, este resultado evidencia que la mayoría de los estudiantes considera importante que las instituciones universitarias promuevan una educación orientada al uso adecuado y responsable de estas herramientas tecnológicas.

En segundo lugar, el 31% indicó estar de acuerdo con esta afirmación, lo que refuerza la necesidad de incluir contenidos formativos que orienten a los estudiantes sobre el uso ético de la inteligencia artificial en el ámbito académico y profesional del Derecho.

Por otro lado, el 9% de los encuestados se mantuvo neutral, lo que indica que este grupo no tiene una postura definida respecto a la incorporación de este tipo de formación en la universidad.

El 5% manifestó estar en desacuerdo y el 3% totalmente en desacuerdo, representando los porcentajes más bajos de la encuesta, lo que demuestra que solo una minoría no considera necesaria la inclusión de una formación ética sobre el uso de la inteligencia artificial en la educación jurídica.

**Análisis estadístico de asociación (pruebas chi-cuadrado)**

**Tabla 8.**

*Asociación entre uso frecuente de ChatGPT y dependencia académica*

| | Valor | gl | Significación asintótica (bilateral) |
|---|---|---|---|
| Chi-cuadrado de Pearson | 225,787[a] | 16 | ,000 |
| Razón de verosimilitud | 201,103 | 16 | ,000 |
| Asociación lineal por lineal | 64,934 | 1 | ,000 |
| N de casos válidos | 111 | | |

*Nota:* Datos sobre la asociación entre uso frecuente de ChatGPT y dependencia académica, elaboración propia, 2026.

La prueba de chi-cuadrado de Pearson ($\chi^2$ = 225,787; gl = 16; p < 0,001) confirma la existencia de una asociación estadísticamente significativa entre la frecuencia de uso de ChatGPT y la dependencia académica autopercibida por los estudiantes. Se rechaza la hipótesis nula de independencia, indicando que ambas variables no son estadísticamente independientes.

**Tabla 9.**

*Asociación entre dependencia académica y percepción de afectación del razonamiento jurídico*

| | Valor | gl | Significación asintótica (bilateral) |
|---|---|---|---|
| Chi-cuadrado de Pearson | 288,999[a] | 16 | ,000 |
| Razón de verosimilitud | 233,833 | 16 | ,000 |
| Asociación lineal por lineal | 66,196 | 1 | ,000 |
| N de casos válidos | 111 | | |

*Nota:* Datos sobre la asociación entre dependencia académica y percepción de afectación del razonamiento jurídico, elaboración propia, 2026.

La prueba de chi-cuadrado de Pearson ($\chi^2$ = 288,999; gl = 16; p < 0,001) confirma una asociación estadísticamente significativa entre la dependencia académica de ChatGPT y la percepción de afectación del razonamiento jurídico crítico. Se rechaza la hipótesis nula de independencia entre ambas variables. Es importante subrayar que estas pruebas establecen asociación estadística, no causalidad.

## Discusión

Los resultados de la investigación evidencian que el uso de ChatGPT se ha consolidado como una práctica frecuente entre los estudiantes de Derecho en Cochabamba, ya que el 77% de los encuestados manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con utilizar esta herramienta para la realización de tareas, investigaciones y trabajos académicos. Este hallazgo coincide con lo señalado por Ardisana y Millet (2024), quienes sostienen que la incorporación de herramientas de inteligencia artificial generativa en la educación superior se encuentra en constante crecimiento debido a su capacidad para facilitar la producción de textos, la síntesis de información y la búsqueda rápida de contenidos académicos. En este sentido, los resultados confirman que la inteligencia artificial ha comenzado a integrarse de manera natural en las prácticas académicas de los estudiantes universitarios, modificando las formas tradicionales de acceso al conocimiento.

Sin embargo, los resultados también muestran que los estudiantes perciben a ChatGPT principalmente como una herramienta útil para obtener información jurídica de manera rápida, pero no necesariamente como un recurso que contribuya al desarrollo de argumentaciones legales sólidas, en efecto el 76% de los encuestados manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación. Este resultado se encuentra en concordancia con lo planteado por Pech-Rodríguez et al. (2025), quienes señalan que los textos generados por ChatGPT tienden a presentar contenidos basados en información general, sin alcanzar niveles profundos de argumentación crítica, en el ámbito jurídico esta limitación adquiere especial relevancia, ya que la formación en Derecho exige la capacidad de interpretar normas, analizar casos y construir razonamientos argumentativos complejos.

Por otra parte, uno de los hallazgos más significativos del estudio se relaciona con la percepción de dependencia académica generada por el uso frecuente de ChatGPT, el 68% de los estudiantes indicó que el uso habitual de esta herramienta ha reducido su esfuerzo por analizar, reflexionar y resolver problemas jurídicos de manera autónoma, este resultado coincide con lo señalado por Saldaña Méndez et al. (2024), quienes advierten que el uso excesivo de herramientas de inteligencia artificial puede generar dependencia en los estudiantes y afectar el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales para su formación profesional. En el caso de la educación jurídica, esta situación resulta particularmente preocupante, ya que el razonamiento crítico constituye una competencia central para el ejercicio del Derecho.

El análisis estadístico realizado mediante la prueba de chi-cuadrado permitió identificar una asociación significativa entre el uso frecuente de ChatGPT y la dependencia académica ($\chi^2 = 225{,}787$; $p < 0{,}001$), así como entre esta dependencia y la percepción de afectación del razonamiento jurídico ($\chi^2 = 288{,}999$; $p < 0{,}001$). Estas asociaciones respaldan las preocupaciones planteadas por Morán-Ortega et al. (2024), quienes sostienen que uno de los principales riesgos del uso indiscriminado de herramientas de inteligencia artificial en la educación superior es la reducción del esfuerzo cognitivo por parte de los estudiantes, cabe precisar que dado el diseño descriptivo transversal del estudio, estos hallazgos establecen asociaciones estadísticas y no permiten inferir relaciones causales.

En el contexto específico de Cochabamba, estos resultados adquieren una dimensión aún más relevante si se consideran las debilidades estructurales en la formación académica identificadas en estudios previos, Berbety Claros (2025) señala que una proporción significativa de estudiantes de posgrado en la ciudad percibe deficiencias

en su formación metodológica, lo que puede favorecer el uso intensivo de herramientas como ChatGPT como mecanismo para suplir vacíos formativos.

Los resultados también evidencian la presencia de prácticas relacionadas con el uso no declarado de inteligencia artificial, ya que el 68% de los estudiantes afirmó haber utilizado o conocer compañeros que utilizan ChatGPT para presentar trabajos como si fueran de elaboración propia. Este hallazgo coincide con lo identificado por Puche Villalobo (2025), y con el concepto de 'simulación de autoría' propuesto por Navarro-Dolmestch (2023). Adicionalmente, los riesgos específicos de los LLMs en el ámbito jurídico como la generación de citas normativas inexistentes (alucinaciones), los sesgos propios de sistemas entrenados en tradiciones jurídicas distintas a la boliviana, y la ilusión de autoridad que genera el texto generado representan desafíos adicionales que merecen atención en la formación jurídica (Bender et al., 2021; Dahl et al., 2024; Ferretti & Bublitz, 2023).

Finalmente, uno de los resultados más relevantes de la investigación es el amplio consenso del 83% respecto a la necesidad de incorporar formación ética sobre el uso responsable de la IA en la educación jurídica. Este resultado se encuentra en línea con lo planteado por Otero-Escobar y Suárez-Jasso (2025), quienes señalan que los propios estudiantes reconocen la importancia de establecer criterios éticos claros para el uso de herramientas de IA. Ardisana y Millet (2024) sostienen que la formación en valores académicos y ética digital constituye una estrategia fundamental para prevenir el uso inadecuado de estas tecnologías.

## Conclusiones

La presente investigación permitió identificar que el uso de ChatGPT se encuentra ampliamente extendido entre los estudiantes de Derecho en la ciudad de Cochabamba, evidenciando que esta herramienta de inteligencia artificial se ha incorporado de manera habitual en el desarrollo de tareas, investigaciones y trabajos académicos. Los resultados muestran que una proporción significativa de estudiantes utiliza esta tecnología como apoyo para acceder rápidamente a información jurídica, lo que confirma que las herramientas de IA están transformando las dinámicas tradicionales de aprendizaje en la educación superior.

Sin embargo, los hallazgos del estudio también evidencian que, si bien ChatGPT facilita el acceso a información, su uso frecuente se asocia con dificultades para el desarrollo de habilidades fundamentales en la formación jurídica, particularmente en lo que respecta a la construcción de argumentaciones legales sólidas, el razonamiento jurídico autónomo y la interpretación crítica de normas. Una parte importante de los estudiantes reconoce que el uso habitual de esta herramienta puede generar dependencia académica y reducir el esfuerzo intelectual necesario para analizar y resolver problemas jurídicos de manera independiente.

El análisis estadístico confirmó asociaciones estadísticamente significativas ($p < 0,001$) entre el uso frecuente de ChatGPT, la generación de dependencia académica y la percepción de afectación del razonamiento jurídico crítico. Estos resultados sugieren que el uso intensivo de herramientas de inteligencia artificial, cuando no está acompañado de estrategias pedagógicas adecuadas, se asocia con dificultades en el desarrollo de habilidades cognitivas superiores esenciales en la formación profesional del Derecho. Se subraya que, dado el diseño descriptivo transversal del estudio y el uso de autoinforme como instrumento, los hallazgos deben interpretarse como indicadores de asociación y percepción, y no como evidencia de relaciones causales.

Asimismo, la investigación evidenció la presencia de prácticas de uso no declarado de ChatGPT en la elaboración de trabajos académicos, lo que plantea desafíos importantes para la integridad académica en las instituciones de educación superior, este fenómeno refleja la necesidad de revisar los mecanismos de evaluación universitaria y de fortalecer la cultura de responsabilidad académica.

Por otra parte, uno de los hallazgos más relevantes del estudio es el amplio consenso entre los estudiantes respecto a la necesidad de incorporar formación ética específica sobre el uso responsable de la inteligencia artificial dentro de la educación jurídica, la mayoría de los participantes considera que las universidades deben asumir un rol activo en la orientación del uso adecuado de estas herramientas, promoviendo principios de transparencia, honestidad académica y responsabilidad intelectual.

En este sentido, se concluye que el desafío principal para las instituciones de educación superior no consiste en restringir o prohibir el uso de herramientas de inteligencia artificial como ChatGPT, sino en integrarlas de manera crítica y responsable dentro de los procesos formativos. Esto implica el desarrollo de estrategias pedagógicas que fomenten el pensamiento crítico, la autonomía intelectual y la reflexión ética, garantizando que la inteligencia artificial sea utilizada como un complemento del aprendizaje y no como un sustituto del proceso de razonamiento académico que caracteriza la formación universitaria en Derecho.

## Referencias


Ardisana, E., & Millet Gaínza, B. (2024). Inteligencia Artificial (ChatGPT) en la Educacion Universitaria: Realidad y Consideraciones Eticas. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades, 25,* 299-316. https://doi.org/https://doi.org/10.37135/chk.002.25.13

Babbie, E. (2020). *The Practice of Social Research* (15ª Ed.). Cengage Learning.

Bender, E., Gebru, T., McMillan-Major, A., & Shmitchell, S. (2021). On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big? In *ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*. https://doi.org/10.1145/3442188.3445922

Berbety Claros, A. (2025). Brechas en la Formación Metodológica y su Repercusión en la Producción Científica de Posgrado en la Ciudad de Cochabamba. *Revista Construyendo Ciencia, 1*(1).

Cornejo Álvarez, J., Cárdenas Gándara, T., & Frausto Loera, M. (2025). Perspectivas Sobre el Uso del Chatgpt en el Contexto Universitario. *Punto Cunorte*, 20. https://doi.org/https://doi.org/10.32870/punto.v1i20.219

Creswell, J., & Creswell, J. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5ª Ed.). SAGE Publications.

Dahl, M., Magesh, V., Suzgun, M., & E Ho, D. (2024). Large Legal Fictions: Profiling Legal Hallucinations in Large Language Models. *Journal of Legal Analysis*, 64–93. https://doi.org/10.1093/jla/laae003

Facione, P. (1990). *Facione, P. A. (1990). Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. The Delphi Report.* The California Academic Press.

Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods, 18*, 59-82. https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1525822X05279903

Hildebrandt, M. (2018). Law as computation in the era of artificial legal intelligence: Speaking law to the power of statistics. *University of Toronto Law Journal*, 12-35. https://doi.org/DOI:10.3138/utlj.2017-0044

Kerlinger, F., & Lee, H. (2000). *Foundations of Behavioral Research* (4ª Ed.). Harcourt College Publishers.

Morán-Ortega , S., Ruiz-Tirado , S., Simental-López, L., & Tirado-López , A. (2024). Barreras de la Inteligencia Artificial Generativa en Estudiantes de Educación Superior. Percepción Docente. *RITI Journal, 12*(25). https://doi.org/https://doi.org/10.36825/RITI.12.25.003

Navarro-Dolmestch, R. (2023). Descripción de los Riesgos y Desafíos para la Integridad Académica de Aplicaciones Generativas de Inteligencia Artificial. *Derecho PUCP*, *91*, 231-270. https://doi.org/https://doi.org/10.18800/derechopucp.202302.007

Neuman, W. (2014). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches* (7ª Ed.). Pearson.

Nunnally, J., & Bernstein, I. (1994). *Psychometric theory* (3ª Ed.). McGraw-Hill.

Otero-Escobar, A., & Suárez-Jasso, E. (2025). Responsabilidad Etica del Uso de ChatGPT en Estudiantes Universitarios. *Transdigital, 6*(11). https://doi.org/https://doi.org/10.56162/transdigital406

Patton, M. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice* (4ª Ed.). SAGE Publications.

Pech-Rodríguez, W., Armendáriz-Mireles, E., Calles-Arriaga, C., & Rocha-Rangel, E. (2025). Uso de ChatGPT y sus Implicaciones en la Comunidad Académica y Científica: Fallos, Mal Uso y Retos. *Revista de Ciencias de la Ingeniería de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, 8*(2), 82–92. https://doi.org/https://doi.org/10.18779/ingenio.v8i2.1091

Puche Villalobo, D. (2025). La Inteligencia Artificial y el Fraude Académico en el Contexto Universitario. *Revista Digital de Investigación y Postgrado, 6*, 77-93. https://doi.org/https://doi.org/10.59654/kg944e15

Quinto Arias, M., Becerril Arostegui, I., & Muriel Perea, Y. (2025). Incidencia de la Inteligencia Artificial en la Formación del Magister en Derecho Penal en Cuanto al Delito de Inasistencia Alimentaria en Colombia. *Revista de Investigación Multidisciplinaria Iberoamericana, RIMI*, 1. https://doi.org/https://doi.org/10.69850/rimi.vi1.145

Saldaña Mendez , R., Samaniego Ocampo, R., Ruilova Rebilla , E., & Sánchez Azuero, D. (2024). El Impacto del Mal Uso de la Inteligencia Artificial en la Realización del Trabajo Autónomo en el Entorno de Educación Superior. *South Florida Journal of Development, 5*(2), 681-687. https://doi.org/10.46932/sfjdv5n2-020

Streiner, D. (2003). Starting at the beginning: An introduction to coefficient alpha and internal consistency. *Journal of Personality Assessment*, 99-103. https://doi.org/https://doi.org/10.1207/S15327752JPA8001_18

Vargas, O., & Jaramillo Restrepo, A. (2024). Razonamiento probatorio e inteligencia artificial en la valoración de la prueba judicial. *Revista Oficial Del Poder Judicial*, 475-497. https://doi.org/https://doi.org/10.22395/ojum.v21n46a3