

La integración de la inteligencia artificial generativa en la docencia de la creatividad publicitaria: un estudio exploratorio en universidades españolas

The integration of generative artificial intelligence in advertising creativity education: an exploratory study in Spanish universities

Esmeralda López Alonso

Universidad Europea de Madrid. España.

esmeralda.lopez@universidadeuropea.es



Begoña Moreno López

Universidad Europea de Madrid. España.

begona.moreno@universidadeuropea.es



Sergio Baltasar Lallave

Universidad Europea de Madrid. España.

sergio.baltasar@universidadeuropea.es



Cómo citar este artículo / Referencia normalizada:

López Alonso, Esmeralda; Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio (2026). *La integración de la inteligencia artificial generativa en la docencia de la creatividad publicitaria: un estudio exploratorio en universidades españolas* [The integration of generative artificial intelligence in advertising creativity education: an exploratory study in Spanish universities]. *Revista Latina de Comunicación Social*, 84, 1-23. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2026-2611>

Fecha de Recepción: 26/09/2025

Fecha de Aceptación: 27/11/2025

Fecha de Publicación: 10/03/2026

RESUMEN

Introducción: Este estudio exploratorio-descriptivo analiza la incorporación de la inteligencia artificial generativa (IAG) en la docencia universitaria de creatividad publicitaria en universidades españolas. Parte del creciente impacto de la IAG en los procesos creativos del sector publicitario, especialmente en departamentos creativos, convirtiendo las asignaturas de creatividad en espacios clave para observar su integración pedagógica. **Metodología:** Se combinó un análisis documental de 40 planes de estudio con un cuestionario *ad*

hoc dirigido a docentes de creatividad. Se obtuvieron 77 respuestas válidas procedentes de 37 universidades. Los datos cuantitativos se analizaron con estadística descriptiva básica y las respuestas abiertas mediante codificación temática inductiva. **Resultados:** Los hallazgos muestran una integración parcial y reciente de la IAG. Su uso es principalmente técnico-instrumental (para generar imágenes o textos) y se implementan metodologías prácticas, aunque con poca evaluación específica del uso de la IAG. Las herramientas empleadas en el aula coinciden con las del entorno profesional, aun su uso carece de un marco pedagógico estructurado. Persisten barreras importantes como la falta de recursos, la formación institucional limitada del profesorado y la ausencia de criterios éticos definidos para su utilización. **Discusión:** Se observa una desconexión entre la rapidez de adopción tecnológica y la respuesta institucional. La IAG se percibe como una herramienta útil para la ejecución, pero no como generadora de innovación conceptual, lo que plantea desafíos para integrarla de manera crítica en la formación universitaria. **Conclusiones:** Se propone revisar los planes de estudio para incorporar la IAG como una competencia transversal, vinculada a la creatividad, la estrategia y la ética, con el fin de preparar al alumnado para los retos del ecosistema digital actual.

Palabras clave: inteligencia artificial generativa; educación superior; creatividad publicitaria; planes de estudio; competencias digitales; innovación docente; formación universitaria.

ABSTRACT

Introduction: This exploratory-descriptive study analyzes the integration of generative artificial intelligence (GAI) into university-level advertising creativity education across Spanish universities. It stems from the growing influence of GAI in creative processes within the advertising sector (particularly in creative departments) which positions creativity-related courses as key contexts for observing its pedagogical integration. **Methodology:** The research combines a documentary analysis of 40 curricula with an *ad hoc* questionnaire administered to creativity instructors. A total of 77 valid responses were collected from 37 universities, enabling a qualitative approach based on inductive thematic coding alongside basic descriptive statistics for quantitative data. **Results:** Findings indicate a recent and partial incorporation of GAI, applied mainly in a technical, instrumental manner for image and text generation tasks. Practical methodologies prevail; however, there is little specific assessment of the use of GAI in coursework. The tools employed mirror those found in professional advertising contexts, although their use is not framed within a structured pedagogical model. Persistent challenges include limited institutional training, lack of ethical guidelines, and insufficient access to technological resources. **Discussion:** The results highlight a gap between the rapid adoption of AI tools and the institutional capacity to support their critical integration. GAI is perceived as useful for execution but not as a driver of conceptual innovation, revealing tensions in its educational implementation. **Conclusions:** A curricular review is recommended to embed GAI as a transversal competency (aligned with creativity, strategy, and ethics) in order to better prepare students for the demands of the current digital communication ecosystem.

Keywords: generative artificial intelligence; higher education; advertising creativity; curriculum design; digital competencies; teaching innovation; university training.

1. INTRODUCCIÓN

La IAG está empezando a cambiar tanto la enseñanza universitaria como el trabajo diario en el ámbito publicitario. Su incorporación está modificando tanto la forma de enseñar como la manera en que el alumnado aprende, y plantea nuevos retos en la preparación para el mundo profesional. En los estudios universitarios de comunicación y publicidad, estos cambios son especialmente visibles, ya que se trata de disciplinas muy conectadas con los cambios culturales y tecnológicos. Además, requieren el desarrollo de capacidades como la creatividad práctica, el pensamiento crítico o la interpretación de los discursos sociales. Como señalan Cotrina

et al. (2021), es necesario actualizar las metodologías docentes y fomentar espacios de aprendizaje más colaborativos y adaptativos.

El uso generalizado de herramientas como ChatGPT o Midjourney está empezando a influir en la forma en que se enseña y se aprende en las aulas. Estas tecnologías permiten automatizar tareas, generar textos o imágenes, y acompañar los procesos de creación de ideas. Esto plantea retos importantes: ¿cómo cambia la labor del profesorado en la orientación del proceso creativo? ¿De qué modo se ve afectada la noción de autoría cuando intervienen algoritmos generativos? ¿Qué criterios deben guiar la evaluación de trabajos realizados con apoyo tecnológico sin desincentivar la creatividad? Estas preguntas son especialmente relevantes en materias ligadas a la creatividad publicitaria, donde intervienen tanto la intuición como la planificación estratégica y la expresión visual.

Aunque el interés por integrar la IAG en la universidad va en aumento, la investigación sobre su aplicación específica en la enseñanza de la creatividad publicitaria sigue siendo limitada. Existen estudios que destacan que la presencia de estas herramientas en el aula no garantiza por sí sola un uso pedagógicamente eficaz. Por ejemplo, Jimbo *et al.* (2023) subrayan que su incorporación exige repensar la práctica docente e impulsar una formación del profesorado que no solo aborde el manejo técnico, sino también sus implicaciones éticas y críticas.

Esta perspectiva se refuerza con trabajos recientes que advierten de la necesidad de competencias pedagógicas específicas para aplicar estas tecnologías de forma significativa, más allá del simple dominio digital (González Hernández *et al.*, 2025). En este escenario, cabe preguntarse cómo se está introduciendo la IAG en la enseñanza universitaria de la creatividad publicitaria. Esta investigación se centra tanto en los cambios que está experimentando el enfoque docente como en las dificultades que plantea formar habilidades creativas en un entorno cada vez más automatizado. Se parte de la idea de que los avances tecnológicos no solo modifican las herramientas que se utilizan para crear, sino también influyen en la manera en que se enseña y se concibe el proceso creativo.

1.1. Transformaciones estructurales en los estudios de Publicidad y Relaciones Públicas

La publicidad ha sido tradicionalmente una disciplina muy sensible a los cambios sociales, económicos y tecnológicos. Esta capacidad de adaptación ha contribuido a su consolidación como área de estudio en la universidad española, donde ha ganado reconocimiento académico desde finales del siglo XX. Un ejemplo de esta evolución es el crecimiento de la investigación doctoral: tres de cada cuatro tesis sobre publicidad se han defendido en el siglo XXI, lo que refleja su integración progresiva en el ámbito de las ciencias sociales (Baladrón Pazos *et al.*, 2019; Martínez y Saperas, 2012).

El uso de estas tecnologías tiene un impacto directo en los estudios de Publicidad y Relaciones Públicas, donde no solo están cambiando las formas de enseñar, sino también las habilidades que se espera que adquieran los futuros profesionales. En un mercado laboral cada vez más automatizado, las universidades tienen el reto de formar perfiles capaces de unir lo técnico con lo estratégico y lo ético. Por eso, la incorporación de herramientas digitales no debería entenderse solo como una mejora práctica, sino como parte de un enfoque más amplio que promueva una actitud crítica y creativa ante la tecnología. Como subrayan López Regalado *et al.* (2024), es clave apostar por una formación con visión de futuro, que prepare al alumnado para asumir con responsabilidad el papel que tendrá en los procesos comunicativos por venir.

La introducción de estas tecnologías en la enseñanza también obliga a repensar el papel del profesorado, los procesos formativos y la importancia de mantener los principios educativos. Varios estudios advierten que la innovación no puede ir en contra de lo humano. Bouzenada *et al.* (2018) y Parra Sánchez (2022) coinciden en

que la tecnología debe servir de apoyo, no de sustituto, a la interacción entre personas, si se quiere garantizar una experiencia educativa con sentido social. Más allá de su utilidad técnica, el valor de la IA en la universidad depende de cómo se integre en la práctica docente, con una planificación pedagógica adecuada y el respaldo activo de las instituciones.

1.1.1. La formación en Publicidad y Relaciones Públicas en España

Los estudios de Publicidad y Relaciones Públicas han crecido de forma sostenida en las últimas décadas y hoy son una de las titulaciones con mayor peso dentro del sistema universitario español. En el curso 2023-2024, se contabilizaron 12.635 estudiantes matriculados, según datos del Observatorio de la Publicidad en España, lo que refleja su consolidación como una opción formativa destacada en los ámbitos de la comunicación y el marketing (Asociación Española de Anunciantes, 2024).

El reconocimiento académico actual de la publicidad se apoya en una trayectoria que comenzó en 1915, cuando Prat Gaballí impartió el primer curso de Enseñanza de la Publicidad Científica. Desde entonces, la formación universitaria en este campo ha evolucionado hasta sumar más de cincuenta programas en universidades públicas y privadas (Torres Romay y García Mirón, 2023). Aun así, ese crecimiento no siempre ha ido de la mano de una actualización real frente a los importantes cambios sociales, tecnológicos y culturales que han transformado el sector en los últimos años.

Diversos estudios apuntan a que uno de los problemas más comunes en los grados de Publicidad y Relaciones Públicas es el desequilibrio en la estructura de los planes de estudio. La mayoría de las asignaturas específicas están centradas en publicidad (68,99 %), mientras que solo un 31,01 % se dedica a las relaciones públicas, según Matilla *et al.* (2018). Esta distribución refuerza un enfoque más táctico que estratégico, dejando en segundo plano competencias clave como la comunicación corporativa o la gestión de marca, especialmente relevantes en el contexto actual.

A estas carencias estructurales se suman los cambios en los perfiles del alumnado y en los entornos digitales. López Pérez y Canuto (2024) señalan que los estudiantes actuales necesitan metodologías más adaptadas, con propuestas flexibles, personalizadas y que integren el uso de tecnología. Esto obliga a repensar tanto los contenidos como las formas de enseñar. Por su parte, Van Vaerenbergh (2024) advierte que esta transformación afecta directamente a lo que ocurre en el aula: es necesario incorporar la IAG al currículo, renovar los sistemas de evaluación y trabajar desde el inicio una ética clara en el uso de estas herramientas.

En el ámbito laboral, uno de los aspectos más comentados es la creciente demanda de competencias relacionadas con la creación de contenidos. Esto ha provocado cierta confusión sobre el perfil profesional del alumnado de Publicidad y Relaciones Públicas, que a veces es visto como similar al de quienes se forman en Periodismo. Como apunta Armendáriz (2015), esta percepción ha llevado a que muchas empresas prefieran contratar a titulados en Periodismo para tareas de redacción o producción de contenidos.

Los datos de empleabilidad apuntan a una situación favorable: el 86,1 % de los titulados en Publicidad del curso 2013-2014 estaba trabajando en 2019, según el INE (2020). Pero estas cifras no dicen nada sobre la calidad del empleo ni sobre el grado de ajuste entre lo aprendido en la universidad y lo que realmente pide el sector. En un entorno cada vez más digitalizado, sigue habiendo una distancia clara entre las competencias que se enseñan y las que se valoran en el mercado laboral. Mientras algunas investigaciones (Medina *et al.*, 2025) evidencian una integración desigual de lo digital en los planes de estudio, otras, como la de Tejero *et al.* (2024), recogen la voz del alumnado, que aprecia estas herramientas para tareas concretas, pero insiste en la necesidad de una formación más crítica.

La distancia entre lo que se enseña en la universidad y lo que realmente demanda el sector publicitario sigue siendo una preocupación compartida. Como señalan Fernández Gómez y Feijoo Fernández (2022), es urgente reforzar contenidos relacionados con el marketing digital, la gestión de comunidades online, el branded content o las narrativas transmedia. No se trata solo de añadir herramientas nuevas al currículo, sino, como advierte Torres Romay (2025), de replantear el enfoque pedagógico para dejar atrás prácticas docentes ancladas aún en modelos analógicos.

Esta necesidad de transformación afecta tanto a los contenidos como a las dinámicas de aprendizaje. Gallent Torres *et al.* (2023) insisten en que la incorporación de tecnologías como la IAG debe implicar de forma activa a estudiantes, docentes e instituciones, apostando por un equilibrio entre la formación técnica y la reflexión ética. En paralelo, Martín García *et al.* (2025) recuerdan que, desde el propio ámbito profesional, especialmente en agencias y anunciantes, se percibe que la formación universitaria debería estar mucho más conectada con la realidad actual de la publicidad, marcada por una evolución constante.

Es importante señalar que esta desconexión no es nueva. Ya en 2010, Corredor y Farfán alertaban de que, mientras los planes de estudio apenas variaban, el mercado evolucionaba rápidamente al ritmo de la digitalización. Actualizar los programas, por tanto, no solo exige incorporar nuevas competencias técnicas, sino también reforzar aquellas capacidades esenciales que siguen siendo clave en el entorno profesional, como la creatividad estratégica o la habilidad para conectar con las audiencias.

En esa línea, Agüero *et al.* (2019) subrayan la importancia de que el alumnado conozca de primera mano cómo funciona el sector: cuáles son los distintos tipos de agencias, cómo se organizan los equipos y de qué manera se articulan los procesos creativos en entornos cada vez más transmedia. Mejorar la formación no es solo cuestión de incorporar más tecnología, sino de enseñar a pensar, a decidir y a crear dentro de un ecosistema profesional que no deja de cambiar.

La enseñanza de la creatividad, uno de los núcleos del perfil profesional, también requiere ajustes. Se ha señalado que los planes de estudio no están respondiendo con la suficiente rapidez a las transformaciones del mercado (Sanz *et al.*, 2021), una preocupación ya presente en investigaciones anteriores que subrayan el valor de la creatividad como competencia transversal, donde confluyen pensamiento divergente, análisis cultural y resolución de problemas (Arens *et al.*, 2011).

Desde una perspectiva más reciente, se apunta a la necesidad de repensar el modelo formativo desde una lógica más humana, en la que el profesorado actúe como mediador reflexivo y la IAG se integre con sentido ético y pedagógico (Martínez Bejarano, 2025). En este punto, la integración de la IAG se vuelve especialmente relevante. Su uso ya forma parte de muchos procesos vinculados a la creatividad y a la comunicación, y está redefiniendo la manera en que se aprende y se produce dentro del aula. De ahí la necesidad de establecer marcos claros que eviten desigualdades en el acceso y aseguren una implementación responsable, principios que ya recogen algunas recomendaciones institucionales (UNESCO, 2023).

La transformación del sector no solo afecta a los perfiles profesionales, sino que también se refleja en el comportamiento económico de la industria. En 2022, la inversión publicitaria en España alcanzó los 12.214,2 millones de euros, un 4,7 % más que el año anterior, con el medio digital como principal receptor, acumulando 2.810,4 millones (InfoAdex, 2023). Este crecimiento sostenido en el ámbito digital confirma la urgencia de revisar la formación universitaria, dotando al alumnado de competencias tecnológicas acordes con el entorno profesional en el que deberán desenvolverse.

1.1.2. IAG y transformación en la formación publicitaria

La IAG está empezando a cambiar tanto la enseñanza universitaria como el trabajo diario en el ámbito publicitario. En esta línea, varios trabajos señalan que su efecto más significativo será la personalización del aprendizaje mediante sistemas adaptativos capaces de configurar itinerarios formativos según las características y el comportamiento de cada estudiante (Vía Guzmán, 2024). En el aula, estas herramientas pueden ayudar a adaptar los ritmos de aprendizaje, a simplificar tareas repetitivas o a manejar mejor la información. Todo esto permite ajustar los contenidos a las necesidades reales del alumnado y hacer que la experiencia educativa sea más accesible y eficaz. Pero para que este cambio tenga sentido y repercuta de forma positiva, hace falta que el profesorado se sienta preparado, no solo en el manejo técnico, sino también en cómo integrarlas de forma coherente en su práctica docente.

Ahora bien, este proceso no está exento de retos. Desde una perspectiva pedagógica, Jara *et al.* (2023) advierten que, aunque estas herramientas pueden facilitar tareas relacionadas con la escritura o la creatividad verbal, no deben confundirse con sustitutos del pensamiento crítico. Tampoco pueden reemplazar la capacidad creativa humana, que sigue siendo esencial tanto en la educación como en la práctica profesional de la comunicación.

En el ámbito publicitario, la IAG ha comenzado a transformar tanto los procesos estratégicos como los creativos. El análisis masivo de datos permite identificar patrones de comportamiento y ajustar mensajes casi en tiempo real, lo que ha modificado profundamente la manera en que se planifican las campañas (Kietzmann *et al.*, 2018). Esta capacidad de automatización aligera el trabajo técnico y abre espacio para que los profesionales se concentren en tareas más conceptuales. Ahora bien, como advierte Li (2019), esta eficiencia no exime de una supervisión humana que garantice la autenticidad y la conexión emocional con el público. Desde una perspectiva pedagógica, Bonilla *et al.* (2025) subrayan que la IAG solo aporta valor real en el aula cuando se integra como recurso formativo con objetivos claros, no como una herramienta automática. En línea con esta idea, Pérez *et al.* (2023) consideran que puede convertirse en un estímulo para el pensamiento crítico si se emplea con criterio. Sin embargo, Fernández Rincón y Hernández Gómez (2023) alertan de que, en muchos casos, su uso en contextos creativos responde más a una fascinación tecnológica que a un impacto real en la calidad del trabajo, generando una cierta espectacularización de su aplicación.

Los avances tecnológicos han traído consigo dilemas éticos de considerable alcance. La preocupación por aspectos como la privacidad, los sesgos algorítmicos o la equidad en el acceso está cada vez más presente en el debate académico. De hecho, se ha señalado la urgencia de establecer protocolos claros que garanticen un uso justo y responsable de estas herramientas (Estévez Cedeño y Sánchez Vera, 2024). Una de las barreras más relevantes es, según García Zabala *et al.* (2025), la escasa formación crítica del profesorado en este ámbito. Esta carencia formativa, que también aparece en estudios internacionales, pone en evidencia la necesidad de dotar al personal docente no solo de conocimientos técnicos, sino también de una mirada ética. Investigaciones recientes, como las de Okagbue *et al.* (2023) o Ng *et al.* (2022), coinciden en señalar que esa doble vertiente es imprescindible. La idea también es compartida por Vera (2023), quien considera que cualquier integración efectiva debe apoyarse en una preparación alineada con las exigencias del mercado y las expectativas del alumnado. En el caso español, el debate ya ha comenzado a trasladarse a las facultades de Comunicación. Mientras algunas propuestas, como la de Lopezosa *et al.* (2023), apuestan por introducir asignaturas específicas, otras abogan por un enfoque transversal que aborde el conjunto de la formación.

En cualquier caso, para que estas tecnologías contribuyan de forma real y sostenible a la formación publicitaria, su implementación debe alinearse con principios éticos y normativos. Diversos estudios han remarcado la importancia de establecer directrices que garanticen una implementación responsable, considerando aspectos como la equidad, la privacidad o la sostenibilidad (Salmerón Moreira *et al.*, 2023). La cuestión no es únicamente

técnica, sino también de equilibrio. Se trata de aprovechar los beneficios sin desatender los riesgos, tal como se plantea en las propuestas de Holmes *et al.* (2019) o en los planteamientos más recientes de Bewersdorff *et al.* (2023).

1.2. La enseñanza de la creatividad ante los desafíos del entorno digital

La creatividad publicitaria ha ocupado históricamente un lugar destacado en la formación universitaria en Publicidad y Relaciones Públicas. Su carácter transversal la convierte en una competencia clave, presente tanto en asignaturas específicas como en otros espacios del plan de estudios. Sin embargo, esa centralidad no siempre se ha traducido en una presencia coherente ni suficiente en los programas académicos. De hecho, su enseñanza y evaluación continúan siendo aspectos poco sistematizados, como advierten Pérez Ordóñez *et al.* (2021), lo que evidencia una brecha entre el reconocimiento teórico de su importancia y su tratamiento real en el aula.

La distancia entre lo que se enseña en las aulas y lo que exige el entorno laboral se traduce en importantes lagunas formativas para el alumnado. Buena parte de esta situación se debe a la falta de métodos claros y coherentes de enseñanza y evaluación. En un estudio reciente se identifican dos retos especialmente relevantes: por un lado, la dificultad de convertir valoraciones subjetivas en calificaciones comprensibles; por otro, la carencia de herramientas que permitan a los estudiantes desarrollar un pensamiento crítico y una mayor autonomía creativa (González Leonardo *et al.*, 2020). Desde otra perspectiva, se ha defendido que la creatividad solo puede crecer en entornos que valoren el ensayo, el error y la divergencia como partes esenciales del proceso, en lugar de penalizarlos (García y Pérez, 2024). Cuando no existen criterios claros y las evaluaciones dependen demasiado de la opinión del profesor, al alumnado le cuesta confiar en su capacidad creativa. Además, la llegada de herramientas de IAG está empezando a cambiar la forma en que se trabaja la creatividad, añadiendo nuevas exigencias al proceso.

Las carencias en torno a la enseñanza de la creatividad no se limitan únicamente al ámbito de la evaluación, sino que también afectan al propio diseño curricular. En los planes de estudio de los grados en Comunicación, la estrategia creativa apenas tiene presencia, y cuando aparece en los de Publicidad y Relaciones Públicas, lo hace de forma dispersa, sin una denominación común ni un enfoque coherente (Castelló Martínez, 2020). Esta falta de uniformidad dificulta construir un aprendizaje continuo y bien estructurado. Además, muchas asignaturas centradas en la creatividad se desarrollan a través de ejercicios prácticos puntuales, sin un marco metodológico definido ni un vínculo sólido con el funcionamiento real de las agencias (Baladrón Pazos *et al.*, 2024). Aunque figuran como materias obligatorias en muchos programas, su orientación académica sigue alejada de las demandas del entorno profesional.

La revisión de los planes de estudio no puede limitarse a los contenidos; también exige repensar cómo se enseña. Fomentar la creatividad implica generar espacios que permitan probar, equivocarse y avanzar. Para Tur-Viñes (2024), el aula creativa debería promover la exploración colectiva y asumir el error como parte del aprendizaje. Esta visión coincide con la de Balbuena Palacios *et al.* (2025), quienes insisten en que las competencias creativas se desarrollan cuando se combinan el conocimiento del entorno profesional, la originalidad y una actitud crítica. Evaluar únicamente el resultado final deja fuera aspectos esenciales del proceso. Por eso, estos autores proponen usar rúbricas y consensuar criterios que ayuden al alumnado a comprender qué se espera de ellos y dónde pueden mejorar.

La IAG no sustituye los cambios que la enseñanza creativa necesita, pero puede acelerar su evolución. Al encargarse de tareas más mecánicas, facilita que tanto el profesorado como el alumnado dediquen más tiempo al pensamiento estratégico y conceptual, como señala Rico Sesé (2020). Su introducción en procesos artísticos está impulsando propuestas más originales y ajustadas a cada contexto, capaces de enriquecer la experiencia

estética (Serrano *et al.*, 2023). Ahora bien, este potencial solo se materializa cuando su uso se aborda desde una perspectiva crítica, que evite la repetición de patrones y potencie representaciones que desafíen lo convencional, en la línea de lo que plantea Martín Prada (2024).

Aunque la creatividad ocupa un lugar estratégico en la formación en Publicidad y Relaciones Públicas, su desarrollo académico continúa siendo parcial y poco sistematizado. La llegada de la IAG introduce nuevas dinámicas en el entorno educativo, especialmente en las asignaturas vinculadas a la creatividad, ofreciendo posibilidades metodológicas aún poco exploradas. Sin embargo, los estudios centrados en cómo se está incorporando esta tecnología en el aula siguen siendo muy limitados. Este trabajo se presenta, por tanto, como una primera aproximación exploratoria que busca aportar claves para comprender esta integración emergente, en línea con los objetivos que se detallan a continuación.

2. OBJETIVOS

El estudio tiene como finalidad analizar, desde una perspectiva exploratoria y descriptiva, cómo se está integrando la IAG en la enseñanza universitaria de la creatividad publicitaria, dentro de los grados en Publicidad y Relaciones Públicas impartidos en universidades españolas.

Este objetivo parte del creciente interés por la IAG en el ámbito educativo, especialmente en áreas creativas donde su uso empieza a ganar presencia en las aulas. Además, se tiene en cuenta que los departamentos creativos del sector publicitario han sido de los primeros en incorporar estas herramientas a sus dinámicas de trabajo, lo que refuerza la necesidad de adaptar la formación a las nuevas exigencias profesionales.

Objetivos específicos

- Examinar la presencia de contenidos vinculados a la IAG en los planes de estudio y guías docentes de asignaturas relacionadas con la creatividad.
- Identificar las metodologías, herramientas y estrategias que el profesorado está aplicando para integrar la IAG en el aula.
- Conocer las percepciones del profesorado sobre el impacto de estas tecnologías en el desarrollo de competencias creativas del alumnado.
- Valorar el grado de preparación que, según los docentes, adquieren los estudiantes para enfrentarse al entorno laboral en un contexto profesional marcado por la automatización y la transformación digital.

3. METODOLOGÍA

En la primera fase del estudio se realizó un análisis documental de los planes de estudio y guías docentes de los grados en Publicidad y Relaciones Públicas ofertados por universidades españolas. Para definir el universo de análisis, se tomó como referencia el estudio de Baladrón Pazos *et al.* (2024), consultando la oferta formativa del curso 2024-2025 con el objetivo de identificar los grados que incluyen contenidos vinculados a la creatividad.

La búsqueda de titulaciones se llevó a cabo a través del buscador del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, incluyendo universidades públicas y privadas, así como centros adscritos. Se revisaron todas las asignaturas de cada grado, prestando especial atención a aquellas relacionadas con la creatividad publicitaria y con potencial para incorporar contenidos de IAG. También se incluyeron asignaturas más amplias del ámbito publicitario que pudieran abordar competencias creativas desde otros enfoques.

Se descartaron los dobles grados, las titulaciones ajenas al objeto de estudio, como Protocolo o Periodismo, y los programas ofrecidos por universidades extranjeras. El análisis final abarcó 40 grados impartidos en 40 centros universitarios.

Para organizar la información se elaboró una plantilla que recogía variables como la localización geográfica, el tipo de universidad (pública o privada, presencial u online), el nombre y la descripción de las asignaturas, su carácter obligatorio u optativo y el número de créditos ECTS. El trabajo de recogida y sistematización se llevó a cabo entre septiembre y diciembre de 2024, lo que permitió trabajar con información actualizada.

A partir de esa recopilación, se analizó en detalle el contenido de las guías docentes. Como advierte Isam (2012), hay asignaturas con nombres muy consolidados como redacción Publicitaria o Creatividad Publicitaria, pero existe una gran diversificación en lo que respecta a los nombres de cada asignatura, lo que dificulta la comparación entre instituciones. Esta diversidad se refleja en la coexistencia de términos como, “Conceptualización”, “Dirección de Arte” o “Producción Creativa”.

Alegre y Roca (2012, en Castelló-Martínez, 2020) sostienen que la creatividad no debe considerarse como una asignatura aislada en los estudios de Publicidad, sino como un enfoque pedagógico integral y transversal a todo el proceso formativo. En este sentido, la creatividad constituye un estilo docente y una manera de entender la profesión que, aplicada de forma holística en cualquier actividad educativa, repercute positivamente en la experiencia educativa de todos los implicados.

Para clasificar las asignaturas analizadas se siguió el criterio propuesto por Castelló-Martínez (2020), que establece diferentes niveles según la denominación de las materias. El nivel 1 incluye asignaturas estrechamente vinculadas a la creatividad, como “Estrategia Creativa” o “Conceptualización”, identificables por la presencia explícita del término “creatividad” o sus variantes idiomáticas como *creativitat*, así como expresiones relacionadas con su especialización, tales como “técnicas creativas” o “estrategias creativas”. El nivel 2 agrupa aquellas asignaturas cuyo título hace referencia a procesos de ideación, innovación o producción de ideas, como “Dirección de arte”, “Copy”, “Redacción”, “Diseño” o “Producción publicitaria”, entre otras. A partir de esta clasificación se seleccionaron 123 asignaturas con al menos una asignatura en cada nivel por centro docente: 50 pertenecen al nivel 1 y 73 al nivel 2.

En la segunda fase del estudio se diseñó un cuestionario específicamente dirigido al profesorado que imparte asignaturas relacionadas con la creatividad. Este fue enviado mediante correo electrónico institucional de manera individualizada a contactos de los 40 centros incluidos en el estudio. En el cuerpo de texto se solicitó el consentimiento informado y se garantizó la confidencialidad de los datos en el tratamiento de las respuestas. El objetivo era entender mejor cómo se están incorporando las herramientas de IAG en la docencia universitaria, y conocer de primera mano las experiencias, dificultades y oportunidades que el profesorado percibe en este proceso.

El cuestionario incluía preguntas cerradas, escalas tipo Likert y preguntas abiertas, distribuidas en seis bloques temáticos que abordaban distintos aspectos clave: (1) presencia de la IAG en los planes de estudio, (2) metodologías de enseñanza utilizadas, (3) herramientas y plataformas empleadas, (4) criterios de evaluación y resultados obtenidos, (5) necesidades formativas del profesorado y (6) valoraciones generales y propuestas de mejora. Se consultó al profesorado sobre el uso de herramientas generativas según el tipo de contenido (texto, imagen, vídeo, etc.), con referencias a aplicaciones como ChatGPT, Gemini, Copilot o Midjourney. Las preguntas abiertas recogieron impresiones personales sobre barreras, beneficios y necesidades formativas.

Antes de su difusión, el cuestionario fue revisado por tres docentes expertos, creatividad y tecnologías aplicadas a la educación, con el fin de asegurar que las preguntas eran claras y adecuadas para el propósito del estudio. La distribución se realizó entre febrero y abril de 2025 a través de correos personalizados enviados a los contactos institucionales de cada centro. Las respuestas se revisaron manualmente para evitar duplicados por asignatura.

El análisis de los datos cuantitativos se realizó con Excel, aplicando estadística descriptiva básica. Las respuestas abiertas se examinaron mediante codificación temática inductiva, agrupando ideas similares para identificar patrones emergentes. Aunque no se usó software especializado ni codificadores múltiples, se documentó el proceso en matrices de trabajo. Para reforzar la coherencia del análisis, tres docentes externos revisaron una muestra de respuestas, coincidiendo plenamente con las categorías establecidas.

Respondieron profesores y profesoras de 37 universidades, lo que representa una cobertura del 92,5%. Esta participación permite operar con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. En total, se obtuvieron 77 cuestionarios completos.

Para analizar los datos recogidos en los cuestionarios, se optó por una lectura detallada que permitió identificar ideas comunes y diferencias relevantes entre las respuestas. A partir de ahí, se fueron agrupando los contenidos en torno a temas clave como las formas de enseñar con IAG, las herramientas que se utilizan en clase (como generadores de imágenes, texto o música), la manera en que el profesorado percibe el desarrollo de la creatividad, y su opinión sobre el nivel de preparación del alumnado ante los cambios del sector.

Al mismo tiempo, los datos procedentes del análisis de planes de estudio y guías docentes se organizaron en tablas comparativas que analizaban si la IAG era incluida como contenido específico de la asignatura, lo que ayudó a ver con claridad cómo se relacionan la creatividad, la docencia y el uso de IAG en la formación.

La combinación de las dos fases del estudio ha permitido aproximarse con detalle a cómo se está incorporando la IAG en la enseñanza de la creatividad publicitaria. No se trataba solo de saber si estas tecnologías estaban presentes, sino de comprender de qué manera se integran, qué papel juegan en la práctica docente y cómo están siendo recibidas por quienes las aplican en el aula.

Pese al alcance del análisis, hay limitaciones que deben ser consideradas. El enfoque cualitativo ha facilitado recoger matices importantes, pero no permite extender los resultados al conjunto del sistema universitario. Aunque se obtuvo alto índice de respuesta en lo referente a las universidades españolas que imparten publicidad, es posible que las personas que participaron en el cuestionario sean precisamente aquellas con mayor interés en el uso de la IAG, lo que puede haber condicionado los resultados. Los 3 centros de los que no se recibieron respuestas fueron UDIT, la Universitat Abat Oliba CEU y la Pontificia de Salamanca.

Además, al tratarse de un cuestionario autoadministrado, algunas respuestas pudieron estar influidas por la interpretación de las preguntas o por el deseo de dar una imagen determinada. También hubo dificultades para categorizar algunas respuestas, debido a la diversidad de enfoques con los que la IAG está empezando a entrar en el aula. Aunque el cuestionario fue revisado por especialistas, no se realizaron pruebas piloto ni se aplicaron indicadores técnicos de fiabilidad, lo cual debe tenerse en cuenta al valorar los resultados.

4. RESULTADOS

Fase 1: Revisión documental de las guías docentes

Una de las primeras cuestiones que pone de relieve el estudio es la existencia de una cierta desconexión entre la práctica docente y los documentos oficiales. Aunque la IAG ha empezado a introducirse en muchas asignaturas de creatividad publicitaria, esta incorporación no siempre está reflejada en las guías docentes analizadas.

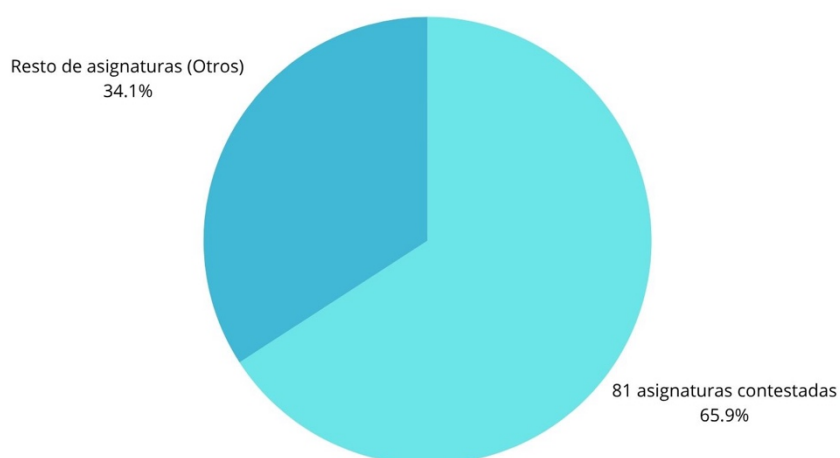
Como se ha mencionado, de las 81 asignaturas incluidas en el análisis, los profesores de 65 de ellas (un 80,25%) confirman haber incorporado contenidos vinculados a la IAG. Sin embargo, de las 123 guías de las asignaturas estudiadas solo 8 incluyen referencias específicas a la Inteligencia artificial en los contenidos. Esto que sugiere que se están implementando de forma flexible o experimental, sin una planificación estructurada en los programas académicos.

Estos datos apuntan a que, aunque la IAG ya está presente en las aulas, su integración aún depende en gran medida de la iniciativa individual del profesorado y no de una apuesta institucional reflejada en los planes de estudio.

Fase 2: Cuestionario a docentes universitarios

En la fase 2, se analizaron las respuestas de 77 docentes procedentes de 37 universidades, relativas a 81 asignaturas diferentes de creatividad publicitaria (lo que constituye el 65,85% de todas las asignaturas seleccionadas en la muestra total).

Figura 1: *Proporción de asignaturas con respuestas de docentes versus población total de asignaturas*

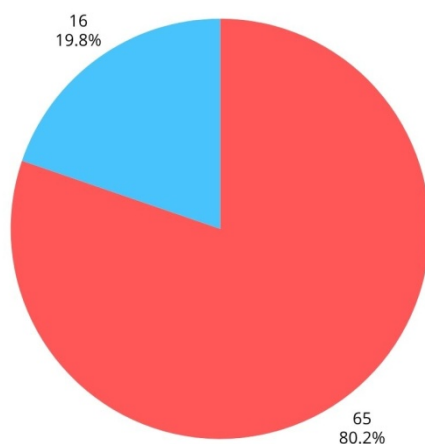


Fuente: Elaboración propia.

De estas 81 asignaturas, 32 se encuadrarían en el nivel 1, correspondiente a aquellas materias con el término “creatividad” o equivalentes en su título (39,51% de la muestra), mientras que en el nivel 2, que agrupa asignaturas con un enfoque más técnico o aplicado (como redacción, diseño o dirección de arte), encontramos 49 asignaturas (60,49% de la muestra).

En lo que se refiere a la incorporación de contenidos relacionados con IAG, 65 de 81 asignaturas (80,25%) utilizan la IAG como herramienta.

Figura 2: *Número y porcentaje de asignaturas con incorporación de contenidos de IA*



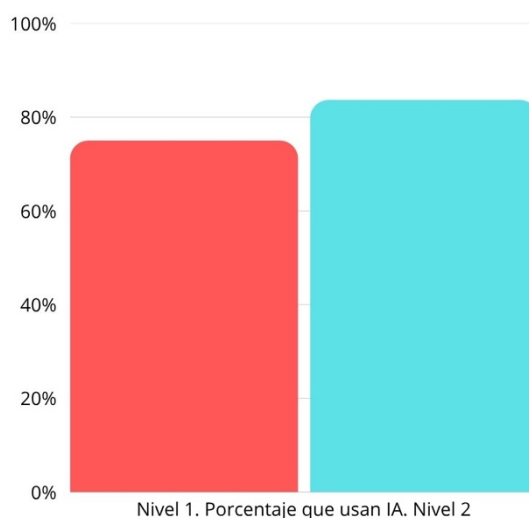
Fuente: Elaboración propia.

Por niveles, en el nivel 1 24 de 32 asignaturas declaran usar IA (75%). En el nivel 2, 41 de 49 asignaturas indican su uso (83,67%) y 8 señalan que no la emplean (16,33%).

La ligera ventaja del nivel 2 podría explicarse por la mayor presencia de asignaturas de perfil técnico o tecnológico (p. ej., Dirección de Arte, Diseño Gráfico, Diseño Web y *apps* móviles, o Producción Audiovisual). Esto sugiere que la presencia explícita del término *creatividad* en el título de la asignatura no se asocia necesariamente con una mayor incorporación de herramientas generativas.

Además, el 70 % del profesorado participante acumula más de cinco años de docencia en asignaturas vinculadas a la creatividad, lo que aporta solidez a los resultados al recoger percepciones de docentes con amplia experiencia en la evolución metodológica del ámbito publicitario.

Figura 3: *Distribución del uso de IAG por nivel de asignatura sobre la muestra de respuestas*



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se desglosan los resultados principales obtenidos en esta encuesta, organizados según las temáticas clave evaluadas.

a. Grado de integración curricular de la IAG

Los resultados apuntan a una incorporación cada vez más habitual de contenidos relacionados con la IAG en las asignaturas vinculadas a la creatividad publicitaria, especialmente en los dos últimos cursos académicos. Sin embargo, esta presencia aún no se refleja con claridad en las guías docentes, lo que sugiere un desfase entre lo que realmente ocurre en el aula y lo que queda recogido en los documentos oficiales de las universidades.

Buena parte del profesorado reconoce haber empezado a introducir este tipo de contenidos, aunque su presencia dentro del conjunto de la asignatura sigue siendo reducida. En la mayoría de los casos, se estima que no supera el 10 % del total, aunque un número significativo de docentes afirma dedicar entre un 10 % y un 30 %.

No se han detectado diferencias destacables en función de la experiencia docente: tanto el profesorado con más años de trayectoria como el más reciente están incorporando estas herramientas. Esto parece indicar que la adaptación está siendo transversal, posiblemente impulsada por la evolución del propio entorno profesional al que se dirigen los estudiantes.

b. Estrategias metodológicas y aplicaciones docentes

La integración de la IAG en el aula se da, en la mayoría de los casos, a través de actividades prácticas. Su uso se orienta principalmente como herramienta de apoyo para la producción final de trabajos, sobre todo en la elaboración de proyectos, el diseño de prototipos o ejercicios específicos centrados en el desarrollo de la creatividad. Las metodologías más comunes son los talleres aplicados y los ejercicios dirigidos, aunque en algunos casos también se recurre a estrategias que combinan teoría y práctica, como los estudios de caso o determinadas sesiones magistrales. La participación de expertos externos en IA generativa sigue siendo muy escasa, posiblemente por la falta de perfiles profesionales especializados en este ámbito aún emergente.

Este uso instrumental permite al alumnado sortear ciertas barreras técnicas habituales en la creación de productos comunicativos. La generación de imágenes para campañas gráficas, la redacción de textos o guiones, y la elaboración de maquetas visuales (*mockups*) son algunos de los usos más habituales. En algunos casos, el profesorado propone ejercicios comparativos para observar las diferencias entre procesos creativos desarrollados con o sin la ayuda de estas herramientas.

c. Herramientas utilizadas y alineación con el sector profesional

El estudio muestra que tanto profesorado como alumnado están utilizando una gran variedad de herramientas de IAG, muchas de ellas también presentes en el ámbito profesional de la publicidad. Para la creación de imágenes, las más mencionadas son DALL·E 3, Midjourney, Stable Diffusion y Leonardo AI. En el caso de la generación de textos, destacan ChatGPT en sus versiones 3 y 4, junto a otras plataformas como Perplexity AI y Copy AI.

En lo que respecta al diseño y la edición gráfica, Canva AI y Adobe Sensei parecen estar más asentadas en el trabajo docente. Sin embargo, las aplicaciones destinadas a generar vídeo o sonido apenas se utilizan en el aula, y cuando lo hacen es de forma puntual. Algunas de las citadas fueron Runway AI, Sora, Synthesia o Suno AI.

La coincidencia entre las herramientas que se emplean en clase y las que predominan en el entorno profesional sugiere una sintonía entre lo que se aprende en la universidad y las demandas del mercado laboral. Esta conexión también refuerza el enfoque práctico con el que se está trabajando en muchas asignaturas.

d. Percepciones sobre el impacto de la IAG en la creatividad

El profesorado coincide en que la IAG está teniendo un impacto en el aula, pero sobre todo en los aspectos más técnicos del proceso creativo. Aunque ayuda a desarrollar ideas más rápido y permite visualizar propuestas con mayor agilidad, no reemplaza la parte más conceptual del trabajo creativo. Se valora como una herramienta útil, especialmente para mejorar presentaciones o probar enfoques visuales, pero también se plantean dudas.

Algunos docentes advierten del riesgo de que el alumnado se apoye demasiado en estas herramientas. La inmediatez de los resultados y su aparente espectacularidad podrían llevar a saltarse fases clave del proceso, como la investigación o la reflexión previa. Por eso, aunque se reconoce su valor como herramienta de producción, muchos siguen sin verla como una vía para impulsar la innovación estratégica.

e. Evaluación de competencias y uso de la IAG

En la mayoría de los casos, el uso de IAG en las asignaturas de creatividad se evalúa a través de la entrega y presentación de proyectos prácticos. Aunque también se incluyen otras actividades, como talleres o ejercicios centrados en explorar estas herramientas, su presencia en la evaluación es menos frecuente. Lo habitual es que la IAG no se valore como una competencia en sí misma, sino como un elemento más dentro del proceso creativo general.

Esta falta de criterios específicos pone de manifiesto una necesidad clara: avanzar en el diseño de métodos de evaluación que no solo midan el dominio técnico, sino también la capacidad del alumnado para integrar la IA de forma crítica, ética y estratégica en sus propuestas.

f. Formación del profesorado y nivel de preparación

Aunque una parte importante del profesorado ha recibido formación en IAG, en la mayoría de los casos ha sido por iniciativa propia: cursos en línea, autoaprendizaje o participación en talleres puntuales. La formación impulsada desde las propias universidades sigue siendo limitada, y muchos docentes expresan la necesidad de contar con programas formativos más específicos, adaptados al ámbito de la creatividad y la publicidad.

De forma general, se percibe que el nivel actual de preparación no es suficiente para afrontar con solvencia y rigor la enseñanza de estas herramientas. Esta carencia repercute directamente en la manera en que se abordan en el aula, tanto en profundidad como en calidad.

g. Barreras estructurales y retos pedagógicos

El estudio pone de relieve varios obstáculos que dificultan la integración efectiva de la IAG en la enseñanza universitaria. Entre los más señalados están la falta de recursos tecnológicos, como licencias, programas o equipamiento adecuado, la escasez de tiempo para que el profesorado pueda actualizarse, y la carga administrativa que limita la dedicación a la innovación docente.

A esto se suman otras dificultades: la complejidad de supervisar procesos creativos mediados por estas herramientas, los problemas para evaluar su uso con criterios claros, o la desigual preparación del alumnado. También preocupa la cuestión de la autoría en los trabajos generados y la ausencia de normas éticas definidas sobre su utilización. Todo ello no solo plantea retos técnicos, sino que también exige repensar el enfoque pedagógico con el que se incorpora la IAG al aula.

h. Perspectivas de mejora y proyección futura

Entre las propuestas planteadas por el profesorado, destacan la necesidad de contar con una formación continua y especializada, garantizar un acceso equitativo a recursos tecnológicos, y revisar los planes de estudio para adaptarlos al nuevo contexto. Una de las ideas más compartidas es que la IAG debe tratarse como una competencia transversal, no solo desde su vertiente técnica, sino también vinculada a la estrategia creativa, la ética profesional y la sostenibilidad de su uso.

También se señala la importancia de reforzar el pensamiento crítico en el aula y promover un uso de la IAG más reflexivo y consciente, en sintonía con los desafíos del entorno profesional. Aunque existe un amplio consenso sobre el creciente impacto de estas tecnologías en el sector publicitario, el estudio deja claro que la formación actual todavía no garantiza que el alumnado esté preparado para afrontar con seguridad las exigencias del mundo laboral.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio confirman que la integración de la IAG en la enseñanza universitaria de la creatividad publicitaria avanza de forma desigual y todavía incipiente. Su incorporación responde, en la mayoría de los casos, a iniciativas individuales del profesorado, que actúa como principal motor de innovación en un contexto donde la planificación institucional sigue siendo limitada. Esta situación revela una descoordinación evidente entre la práctica docente y los marcos curriculares vigentes.

Uno de los aspectos más significativos de esa desconexión se refleja en los propios planes de estudio. Aunque muchas asignaturas ya incorporan contenidos relacionados con IAG en la práctica docente, esta realidad no suele quedar recogida en las guías oficiales, lo que limita su visibilidad institucional y dificulta una integración estructural. Esta falta de actualización curricular impide establecer objetivos formativos claros y mecanismos de evaluación adecuados para estas nuevas competencias.

Aunque el profesorado encuestado cuenta con una trayectoria profesional consolidada, el uso de estas herramientas se concentra mayoritariamente en tareas técnicas relacionadas con la ejecución visual o textual. Esto reduce el potencial de la IAG como recurso pedagógico transversal, capaz de enriquecer procesos de ideación, análisis crítico y reflexión estratégica, aspectos que, según autores como Martín Prada (2024), son clave para comprender el verdadero impacto de estas tecnologías en el ámbito creativo.

Uno de los aspectos que más preocupación genera entre el profesorado es la falta de criterios claros para evaluar el uso de la IAG en el aula. En muchos casos, esta ausencia de referencias compartidas se suma a la escasa formación específica ofrecida por las universidades y a ciertas limitaciones estructurales, como la

escasez de recursos o la rigidez de los programas oficiales. Estas condiciones hacen que, con frecuencia, la integración de la IAG se limite a un uso técnico puntual, sin llegar a formar parte de una propuesta educativa más sólida.

Por parte del alumnado, la capacidad de adaptación a estas herramientas es evidente, especialmente en lo que se refiere a su funcionamiento práctico. Sin embargo, no siempre hay una comprensión profunda de cómo pueden enriquecer los procesos creativos. A veces, la inmediatez con la que se obtienen resultados favorece un enfoque rápido, centrado en lo visual, sin detenerse a reflexionar sobre el sentido o la coherencia de las ideas. Para evitarlo, resulta fundamental que la docencia fomente una actitud más crítica, que ayude a identificar cuándo la tecnología aporta valor y cuándo puede empobrecer el pensamiento creativo.

Con todo, hay una percepción compartida sobre el potencial transformador que puede tener la IAG si se integra con criterio. Como señalan González Hernández *et al.* (2025), este tipo de tecnologías puede actuar como catalizador para una renovación profunda del ecosistema educativo, siempre que se adopte desde una visión crítica y con una clara orientación ética. En este sentido, el reto no reside únicamente en incorporar nuevas herramientas, sino en revisar los marcos pedagógicos que dan forma al aprendizaje. Tal y como advierte Van Vaerenbergh (2024), este proceso requiere repensar las competencias que se enseñan, los criterios con los que se evalúan y los valores que se promueven en el aula.

Hay una percepción extendida de que estas herramientas pueden ser útiles si se incorporan con criterio y sin perder de vista el propósito formativo. El reto va más allá de incorporar nuevas técnicas: implica revisar cómo se construye el aprendizaje, qué lugar ocupa la creatividad, qué capacidades se priorizan y de qué forma se acompaña al alumnado en un contexto en constante transformación.

En la práctica, los hallazgos del estudio implican que es necesario tomar medidas concretas dirigidas al profesorado, a las instituciones educativas y al diseño curricular. En el primer caso, se propone una formación específica en el uso pedagógico de la IAG que refuerce las competencias didácticas y favorezca una integración crítica en el aula. En el plano institucional, conviene revisar y actualizar los planes de estudio para incorporarla como competencia transversal y fijar criterios de evaluación claros para las actividades que la utilicen. En materia curricular, su incorporación no debe quedar en iniciativas aisladas del profesorado, sino enmarcarse en una planificación coherente y respaldada. Además, se recomienda promover en los estudiantes el pensamiento crítico para reconocer cuándo estas herramientas aportan valor real al proceso creativo. Con estas líneas de acción, la adopción tecnológica se acompaña con una respuesta educativa estructurada que impulsa la innovación docente sin comprometer los fundamentos conceptuales ni los principios éticos de la formación en creatividad publicitaria. De este modo, la integración de la IAG potenciaría la innovación docente sin poner en riesgo los fundamentos conceptuales ni los principios éticos de la formación en creatividad publicitaria.

6. REFERENCIAS

- Agüero Pérez, M. M., López Alonso, E., López Fraile, L. A. y Moreno López, B. (2019). Implicación de los stakeholders en la creación del Grado en Publicidad en la Universidad Europea. Imbricación del sector profesional en el entorno académico. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 50-72. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1321>
- Arens, W. F., Weigold, M. y Arens, C. (2011). *Contemporary Advertising and Integrated Marketing Communications* (13th ed.). McGraw-Hill. https://www.academia.edu/38546461/Publicidad_de_Williams_F_Arens
- Armendáriz, E. (2015). El nuevo perfil del profesional de la Comunicación y las Relaciones Públicas. Una visión desde la perspectiva del mercado [The new professional profile of Communication and Public Relations. A view from the market's perspective]. *Revista Internacional De Relaciones Públicas*, 5(9), 153-178. <https://doi.org/10.5783/revrrpp.v5i9.301>
- Asociación Española de Anunciantes (AEA). (2024). *Observatorio de la Publicidad en España 2024*. <https://anunciantes.com/observatorio-la-publicidad/>
- Baladrón Pazos, A. J., Manchado Pérez, B. y Correyero Ruiz, B. (2019). La investigación sobre publicidad en la universidad española: Características y temáticas de las tesis doctorales (1976-2016). *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 767-785. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1356>
- Baladrón Pazos, A. J., Manchado Pérez, B. y Correyero Ruiz, B. (2024). La enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad española. *Cuadernos.info*, 59, 205-226. <https://dx.doi.org/10.7764/cdi.59.75099>
- Balbuena Palacios, L., Longhi, L. y Alegre, I. (2025). La evaluación de la creatividad publicitaria desde la perspectiva docente: metodología, objetivos y retos. *Questiones Publicitarias*, 8(35), 37-48. <https://doi.org/10.5565/rev/qp.409>
- Bewersdorff, A., Zhai, X., Roberts, J. y Nerdel, C. (2023). Myths, mis- and preconceptions of artificial intelligence: A review of the literature. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100143>
- Bonilla Valarezo, C. A., Alcívar Córdova, D. M., Cuesta Palacios, E. K., Vinueza Ochoa, M. del C., Navarrete Bonilla, M. S. y Rueda Japón, L. F. (2025). Incidencia de la Inteligencia Artificial para la educación en las instituciones de Educación Superior: Impact of Artificial Intelligence on Education in Higher Education Institutions. *Revista Multidisciplinar De Estudios Generales*, 4(2), 656-678. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i2.115>
- Bouzenada, S. N. E., Zarour, N. E. y Boissier, O. (2018). An agent-based approach for personalised and adaptive learning. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 10(3), 184. <https://doi.org/10.1504/ijtel.2018.10010193>
- Castelló-Martínez, A. (2020). Las asignaturas de creatividad y estrategia en los Grados en Comunicación en España. *Revista Latina de Comunicación Social*, 77, 143-178. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1453>

- Corredor, P. y Farfán, J. (2010). Demandas y formación: Nuevos perfiles profesionales para la publicidad en España. *Pensar la Publicidad*, 4(1), 97-116. <https://revistas.ucm.es/index.php/PEPU/article/view/PEPU1010120097A/15134>
- Cotrina Aliaga, J. C., Vera Flores, M., Ortiz Cotrina, W. C. y Sosa Celi, P. (2021). Use of Artificial Intelligence (AI) as a strategy in higher education. *Revista Iberoamericana De Educación*. <https://doi.org/10.31876/ie.vi.81>
- Estévez Cedeño, B. y Sánchez Vera, F. (2024). Integración de la inteligencia artificial en la educación superior: Un análisis con perspectiva de género. *CTS: Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 19(56), 117-139. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9703718>
- Fernández Gómez, E. y Feijoo Fernández, B. (2022). Análisis de los estudios universitarios en Publicidad en España. Una propuesta de formación online para el futuro profesional. *Profesional de la Información*, 31(1). <https://doi.org/10.3145/epi.2022.ene.16>
- Fernández Rincón, A. R. y Hernández Gómez, O. S. (2023). La inteligencia artificial al servicio de la creatividad publicitaria. En Irene Baena Cuder, Dolores Rando Cueto y Sofia Otero Escudero (Coords.), *Acciones y realidades ante la manipulación social: redes sociales, publicidad y marketing* (pp. 1051-1065). <https://doi.org/10.21134/mhjourn.v14i.1983>
- Gallent Torres, C., Zapata González, A. y Ortego Hernando, J. L. (2023). El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: una mirada desde la ética y la integridad académica. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29(2), 1-21. <http://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134>
- García, G. C. y Pérez, F. F. M. (2024). Humanidades y creatividad en la era de la inteligencia artificial. En *Innovación docente e investigación en ciencias sociales, económicas y jurídicas: desafíos de la enseñanza y aprendizaje en la educación superior* (pp. 305-316). Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9968359>
- García Zabala, M. P., Pulido Soler, N., Alba González, I. C. y Campos Castillo, Y. (2025). Transformación educativa a través de la inteligencia artificial: retos en la práctica docente. *Ciencia Y Educación*, 759-770. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/1021>
- González Hernández, L., Rudas Murga, C. R., Flores Seefoó, C. y Salazar Soplapuco, J. L. (2025). Inteligencia artificial: Beneficios y desafíos en el ámbito educativo en nivel superior. *Revista Tribunal*, 5(10), 253-270. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i10.114>
- González Leonardo, E., Pacheco Rueda, M. y De Frutos Torres, B. (2020). Dimensiones en la evaluación de la creatividad en campañas de comunicación integrada. Una aportación para la evaluación en el entorno docente. *Doxa Comunicación*, 30, 283-307. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n30a15>
- Holmes, W., Bialik, M. y Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign. <https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/AIED-Book-Excerpt-CCR.pdf>

- InfoAdex. (2023). *Estudio InfoAdex de la Inversión Publicitaria en España 2023*. https://media.timtul.com/media/lafede/NP-Estudio-InfoAdex-de-la-Inversion-Publicitaria-en-Espana-2023_20230221152258.pdf
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2020). *Encuesta de Inserción Laboral de Titulados Universitarios. Año 2019*. https://www.ine.es/daco/daco42/eilu/metodologia_2019.pdf
- Isam, A. R. (2012). *La Enseñanza de la Creatividad en los estudios de Publicidad de las Universidades Españolas: un análisis de los temarios de las asignaturas de Estrategia Creativa, Redacción Creativa, Dirección de Arte y Creatividad Publicitaria. Réplica del estudio de Stuhlfaut y Berman (2009) en Estados Unidos*. Dipòsit Digital de Documents de la UAB. <https://ddd.uab.cat/record/103296>
- Jara, M. I. D. V. Y., Martínez, O. L., Navarro, V. N. y Cuéllar, F. (2023). Escritura, creatividad e inteligencia artificial. ChatGPT en el contexto universitario. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 77, 47-57. <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=77&articulo=77-2023-04>
- Jimbo Santana, P., Lanzarini, L. C., Jimbo Santana, M. y Morales Morales, M. (2023). Inteligencia artificial para analizar el rendimiento académico en instituciones de educación superior. Una revisión sistemática de la literatura. *Cátedra*, 6(2), 30-50. <https://doi.org/10.29166/catedra.v6i2.4408>
- Kietzmann, J., Paschen, J. y Treen, E. (2018). Artificial Intelligence in Advertising: How Marketers Can Leverage Artificial Intelligence Along the Consumer Journey. *Journal of Advertising Research*, 58(3), 263-267. <https://doi.org/10.2501/JAR-2018-035>
- Li, H. (2019). Special Section Introduction: Artificial Intelligence and Advertising. *Journal of Advertising*, 48(4), 333-337. <https://doi.org/10.1080/00913367.2019.1654947>
- Lopezosa, C., Codina, L., Pont-Sorribes, C. y Vallez, M. (2023). Use of generative artificial intelligence in the training of journalists: challenges, uses and training proposal. *Profesional de la Información*, 32(4). <https://doi.org/10.3145/epi.2023.jul.08>
- López Pérez, A. M. y Canuto Sánchez, T. (2024). El uso de tecnologías de inteligencia artificial en la educación superior: Algunas propuestas aplicadas a los estudios de marketing. En *Una mirada hacia la Universidad del futuro* (pp. 555-562). Editorial Universitaria. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9803959>
- López Regalado, O., Núñez Rojas, N., López Gil, O. R. y Sánchez Rodríguez, J. (2024). Análisis del uso de la inteligencia artificial en la educación universitaria: Una revisión sistemática. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 70, 97-122. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9558865>
- Matilla, K., Hernández, S. y Compte Pujol, M. (2018). Modelos profesionales y títulos universitarios de Publicidad y Relaciones Públicas en España desde la perspectiva de las Relaciones Públicas (2017-2018). *Communication Papers*, 7(15), 49-72. https://doi.org/10.33115/udg_bib/cp.v7i15.22185
- Martín García, A., Buitrago, Álex y Martín Soladana, I. (2025). Valoración del sector profesional de la publicidad en España sobre los egresados universitarios en su primer contacto con el mundo laboral. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 58, 1-20. <https://doi.org/10.15198/seeci.2025.58.e900>

- Martín Prada, J. L. (2024). Visual Artistic Creation in the Face of the Challenges of Artificial Intelligence. Creative Automation and Ethical Questions. *Eikón / Imago*, 13, e90081. <https://doi.org/10.5209/eiko.90081>
- Martínez Bejarano, G. J. (2025). Educar para Comprender la IA: Una Propuesta Ética y Crítica para la Formación Docente. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 6(2), 317-343. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i2.634>
- Martínez Nicolás, M. y Saperas Lapiedra, E. (2012). Producción y dirección de tesis doctorales sobre publicidad en la universidad española (1971-2010). *Revista Española de Documentación Científica*, 35(4), 553-570. <https://doi.org/10.3989/redc.2012.4.952>
- Medina Cambrón, A., Ballano Macías, S. y Espona Cervera, A. (2025). Capítulo 4. Retos de la formación universitaria en comunicación en el contexto del desarrollo de la Inteligencia Artificial. *Espejo de Monografías de Comunicación Social*, 36, 77-97. <https://doi.org/10.52495/c4.emcs.36.p114>
- Okagbue, E., Perpetua Ezeachikulo, U., Yinka Akintunde, T., Bala Tsakuwa, M., Nchekwubemchukwu Ilokanulo, S., Modest Obiasoanya, K., Emeka Ilodibe, C. y Amadou Tidiane Ouattara, C. (2023). A comprehensive overview of artificial intelligence and machine learning in education pedagogy: 21 Years (2000-2021) of research indexed in the scopus database. *Social Sciences & Humanities Open*, 8(1). <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100655>
- Parra Sánchez, J. S. (2022). Potencialidades de la Inteligencia Artificial en Educación Superior: Un Enfoque desde la Personalización. *Revista Docentes 2.0*, 14(1), 19-27. <https://doi.org/10.37843/rted.v14i1.296>
- Pérez Ordóñez, C., Castro Martínez, A., Torres Martín, J. L. y Villena Alarcón, E. (2021). La creatividad en la universidad española. Un análisis crítico de los planes de estudio, la actividad docente y las necesidades del sector profesional en los grados de comunicación audiovisual, publicidad y relaciones públicas. *Icono* 14, 19(2), 36-65. <https://doi.org/10.7195/ri14.v19i2.1674>
- Pérez, V. R., Soidán, J. L. G., Özdemir, A. S. y Rodríguez, R. L. (2023). ChatGPT ha llegado ¿Y ahora qué hacemos? La creatividad, nuestro último refugio. *Revista de investigación en educación*, 21(3), 320-334. <https://doi.org/10.35869/reined.v21i3.4973>
- Rico Sesé, J. (2020). El diseñador gráfico en la era de la Inteligencia Artificial. *EME Experimental Illustration, Art & Design*, 8(8), 66-73. <https://doi.org/10.4995/eme.2020.13210>
- Salmerón Moreira, Y. M., Luna Álvarez, H. E., Murillo Encarnación, W. G. y Pacheco Gómez, V. A. (2023). El futuro de la Inteligencia Artificial para la educación en las instituciones de Educación Superior. *Conrado*, 19(93), 27-34. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3156>
- Sanz Marcos, P., González Oñate, C. y Jiménez-Marín, G. (2021). La competencia creativa entre el alumnado de los grados en Publicidad y Relaciones Públicas en España y su adecuación a las demandas del sector profesional. *Icono* 14, 19(2), 66-92. <https://doi.org/10.7195/ri14.v19i2.1604>
- Serrano, D. P., Micaletto Belda, J. P. y Ramallal, P. M. (2023). Impacto y oportunidades de la inteligencia artificial en el arte visual: personalización de la creatividad con Stable Diffusion y Controlnet. En A. Gómez Gómez, D. Acle y M. R. Carballada Camacho (Coords.), *Manipulación en imágenes visuales y sonoras en ficción y no ficción*, 894-909. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9188331>

- Tejero, A., López Rodríguez, F. y García Pérez, F. (2024). Inteligencia artificial en la educación superior: Fomentando un uso positivo y crítico por parte del estudiantado. En *Una mirada hacia la Universidad del futuro* (pp. 563-572). Editorial Universitaria. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9803958>
- Torres Romay, E. (2025). Capítulo 6. Inteligencia Artificial y creatividad. Distorsiones y definición propuestas concretas en la formación de creativas y creativos publicitarios. *Espejo de Monografías de Comunicación Social*, (36), 113-137. <https://doi.org/10.52495/c6.emcs.36.p114>
- Torres Romay, E. y García Mirón, S. (2023). Analysis of the situation of advertising studies in Spain: Academic offer and reality of the sector. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, 16(5), 1-13. <https://historicoeagora.net/revHUMAN/article/view/4693>
- Ng, D., Luo, W., Man Yi Chan, H. y Kai Wah Chu, S. (2022). Using digital story writing as a pedagogy to develop AI literacy among primary students. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100054>
- Tur-Viñes, V. (2024). La docencia de la Creatividad Publicitaria transformada por la Inteligencia Artificial. Ensayando el nuevo escenario. *Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación*, 11(22), raec112201. <https://doi.org/10.24137/raec.11.22.1>
- UNESCO (2023). *Oportunidades y desafíos de la era de la inteligencia artificial para la educación superior: una introducción para los actores de la educación superior*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386670_spa
- Van Vaerenbergh, S. (2024). Inteligencia artificial para potenciar la creatividad y la innovación educativa. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 507-513. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2024.n1.v1.2644>
- Vera, F. (2023). Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación superior: Desafíos y oportunidades. *Transformar*, 4(1), 17-34. <https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/84>
- Vía Guzmán, I. A. (2024). Potencialidades de la Inteligencia Artificial en la Educación Superior. *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano*, 5(3), 975-990. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i3.310>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los autores:

Conceptualización: López Alonso, Esmeralda, Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio. **Software:** López Alonso, Esmeralda, Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio. **Validación:** López Alonso, Esmeralda, Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio. **Análisis formal:** López Alonso, Esmeralda, Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio. **Curación de datos:** López Alonso, Esmeralda, Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio. **Redacción-Preparación del borrador original:** López Alonso, Esmeralda, Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio. **Redacción-Revisión y Edición:** López Alonso, Esmeralda, Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio. **Visualización:** López Alonso, Esmeralda, Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio. **Supervisión:** López Alonso, Esmeralda, Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio. **Administración de proyectos:** López Alonso, Esmeralda, Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio. **Todos los autores han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** López Alonso, Esmeralda, Moreno López, Begoña y Baltasar Lallave, Sergio.

Financiación: Los autores declaran que no han recibido financiación para la presente investigación.

Conflicto de intereses: Los autores declaran que no existen.

AUTORES:

Esmeralda López Alonso

Universidad Europea de Madrid.

Profesora en la Facultad de Económicas, Empresariales y de la Comunicación de la Universidad Europea de Madrid, de asignaturas relacionadas con la comunicación corporativa y las relaciones públicas. Obtuvo su doctorado en Comunicación por la Universidad Rey Juan Carlos. Sus principales líneas de investigación están relacionadas con la identidad corporativa, la comunicación corporativa y las redes sociales.

esmeralda.lopez@universidadeuropea.es

Índice H: 3

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-1965-9166>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57212648723>

Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?view_op=list_works&hl=es&user=tNQhQuIAAAAJ

Begoña Moreno López

Universidad Europea de Madrid.

Profesora en la Facultad de Económicas, Empresariales y de la Comunicación de la Universidad Europea de Madrid, de asignaturas relacionadas con la creatividad, el pensamiento creativo y la dirección de arte. Obtuvo su doctorado en Publicidad por la Universidad de Valladolid. Sus principales líneas de investigación están relacionadas con la inteligencia artificial, la innovación educativa y la comunicación social.

begona.moreno@universidadeuropea.es

Índice H: 6

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-9035-7286>

Google Scholar:

https://scholar.google.com/citations?view_op=list_works&hl=es&hl=es&user=RV9WRi0AAAAJ

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Begona-Moreno>

Sergio Baltasar Lallave

Universidad Europea de Madrid.

Doctor en Publicidad y profesor en la Universidad Europea de Madrid, Facultad de Ciencias Económicas, Empresariales y de la Comunicación.

sergio.baltasar@universidadeuropea.es

Índice H: 3

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0007-3954-0847>

Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=rVhcgqsAAAAJ&hl=es>

ANEXOS

1. Cuestionario para Profesores de Publicidad sobre la Implantación de la Inteligencia Artificial

Estimado/a Profesor/a,

Le agradeceríamos que participara en este cuestionario, cuyo propósito es investigar cómo se está integrando la inteligencia artificial (IA) en la asignatura de Creatividad Publicitaria. Sus respuestas serán fundamentales para un estudio académico destinado a comprender mejor la formación de los futuros profesionales en este campo. La participación es voluntaria y la información recabada se tratará de forma anónima.

Datos Personales

1. **Nombre y apellidos:**
2. **Universidad:**
3. **Años de experiencia docente en la asignatura:**

Sección 1: Incorporación de la Inteligencia Artificial en el Plan de Estudios

1. ¿En la asignatura de Creatividad Publicitaria que usted imparte, se incluyen contenidos relacionados con la inteligencia artificial?
 - Sí
 - No
2. Si su respuesta es afirmativa, ¿desde cuándo se han incorporado estos contenidos?
 - Menos de 1 año
 - 1-2 años
 - Más de 2 años
3. ¿Qué porcentaje del contenido total de la asignatura está dedicado a la IA?
 - Menos del 10%
 - 10-20%
 - 20-30%
 - Más del 30%

Sección 2: Métodos de Enseñanza

8. ¿De qué manera se integran los contenidos de IA en la asignatura? (Seleccione todas las que apliquen)
 - Clases magistrales y seminarios teóricos
 - Talleres prácticos
 - Proyectos de clase
 - Estudios de caso
 - Invitaciones a expertos en IA
 - Otros (especifique): _____
9. ¿Considera que la integración de la IA en la asignatura es principalmente:
 - Teórica
 - Práctica
 - Equilibrada entre teoría y práctica

Sección 3: Herramientas y Plataformas de IA

10. ¿Qué herramientas y plataformas de IA se utilizan en su asignatura? (Seleccione todas las que apliquen)

Generación de Imágenes:

- DALL-E
- MidJourney
- DeepArt
- RunwayML
- Otros (especifique): _____

Generación de Texto:

- GPT-3 (OpenAI)
- Jasper
- Copy.ai
- Writesonic
- Otros (especifique): _____

Generación de Vídeos:

- Synthesia
- Pictory
- Lumen5
- Animoto
- Otros (especifique): _____

Generación de Música:

- AIVA
- Amper Music
- Jukedek
- Soundraw
- Otros (especifique): _____

Edición y Diseño Asistido por IA:

- Adobe Sensei
- Canva AI
- Fotor
- Artisto
- Otros (especifique): _____

Sección 4: Evaluación y Resultados

11. ¿Cómo evalúa la efectividad de la IA en el desarrollo de la creatividad de sus estudiantes?

- Muy efectiva
- Moderadamente efectiva
- Neutral
- Poco efectiva
- No efectiva

12. ¿Puede proporcionar ejemplos específicos de proyectos o tareas en los que los estudiantes hayan utilizado IA?

- Sí (describa brevemente): _____
- No

13. En su opinión, ¿la IA ayuda a los estudiantes a generar ideas más innovadoras en sus proyectos creativos?

- Sí
- No
- En algunos casos (especifique): _____

14. ¿Cómo se evalúan los conocimientos y habilidades en IA de los estudiantes en su asignatura?

- Exámenes teóricos
- Evaluación de proyectos prácticos
- Participación en talleres y actividades prácticas
- Presentaciones y defensas de proyectos
- Otros (especifique): _____

Sección 5: Formación y Experiencia del Profesor

15. ¿Ha recibido formación específica en IA para poder impartir estos contenidos en su asignatura?

- Sí, la Universidad me ha facilitado la formación
- Sí, la formación la he buscado yo
- No

16. Si su respuesta es afirmativa, ¿qué tipo de formación ha recibido?

- Cursos en línea
- Talleres presenciales
- Certificaciones profesionales
- Formación autodidacta
- Otros (especifique): _____

17. ¿Considera que tiene suficiente conocimiento y experiencia para enseñar IA en la asignatura de Creatividad Publicitaria?

- Sí
- No
- En algunos aspectos (especifique): _____

18. ¿Cuáles son las principales dificultades que ha encontrado al integrar la IA en su asignatura? (Seleccione todas las que apliquen)

- ☐ Falta de recursos tecnológicos
- ☐ Resistencia al cambio por parte de los estudiantes
- ☐ Complejidad en el uso de herramientas de IA
- ☐ Falta de formación y actualización constante
- ☐ Otros (especifique): _____

Sección 6: Percepciones y Sugerencias

19. ¿Qué mejoras o cambios sugeriría para una mejor integración de la IA en la formación en Creatividad Publicitaria?

☐ _____

20. ¿Considera que los estudiantes están suficientemente preparados para enfrentar los desafíos del mercado laboral con la formación actual en IA dentro de la asignatura de Creatividad Publicitaria?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ En algunos aspectos (especifique): _____

21. ¿Qué impacto cree que tendrá la IA en el futuro de la creatividad publicitaria?

- ☐ Transformador y positivo
- ☐ Moderadamente positivo
- ☐ Neutral
- ☐ Moderadamente negativo
- ☐ Transformador y negativo

22. ¿Cree que la importancia de la IA en la creatividad publicitaria aumentará en el futuro?

- ☐ Sí, significativamente
- ☐ Sí, moderadamente
- ☐ Neutral ¿metemos un quinto descriptor?
- ☐ No, se mantendrá igual
- ☐ No, disminuirá

23. ¿Estaría interesado en recibir formación adicional sobre el uso de IA en la creatividad publicitaria?

- ☐ Sí
- ☐ No

24. ¿Le gustaría añadir algún comentario adicional sobre la integración de la IA en la asignatura de Creatividad Publicitaria?

☐ _____

Agradecemos su participación en este cuestionario. Sus respuestas contribuirán significativamente a nuestra investigación sobre la formación en inteligencia artificial en la publicidad.

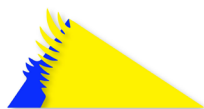
2. Tabla de análisis asignaturas y centros

Tabla elaboración propia a partir de la original de:

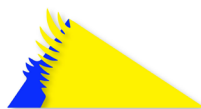
Fernández-Gómez, Erika; Feijoo-Fernández, Beatriz (2022). "Análisis de los estudios universitarios en Publicidad en España. Propuesta de formación online para el futuro profesional". Profesional de la información, v. 31, n. 1, e310116.

<https://doi.org/10.3145/epi.2022.ene.16>

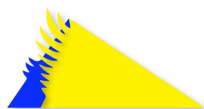
Centro o Universidad	Denominación título	Titularidad	Asignaturas con contenido de IA en Guía de la asignatura	Asignaturas seleccionadas, susceptibles de tener contenido IA (Área de creatividad)	Asignaturas seleccionadas Población. 123 N1: 50 N2: 73	Asignaturas (muestra). 81 N1: 32 N2: 49	Imparte IAG N1: 24 de 32 N2: 41 de 49
<i>Centro de Enseñanza Superior Alberta Giménez (CESAG). Adscrito a Universidad Pontificia Comillas</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	3	N1: Creatividad Publicitaria I N2: Dirección de Arte. Redacción publicitaria.	N1: Creatividad Publicitaria N2: Dirección de Arte	N1: Sí N2: No
<i>Centro Superior de Estudios Universitarios de Galicia (CESUGA)</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	2	N1: Creatividad publicitaria N2: Fotografía publicitaria	N1: Creatividad publicitaria	N1: No
<i>ESÍC, Business & Marketing School (Madrid), adscrito a la URJC</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	3	N1: Creatividad en la Elaboración del Mensaje Publicitario N2: Diseño Gráfico y Dirección de Arte. Comunicación Digital Multimedia.	N1: Creatividad en la Elaboración del Mensaje Publicitario	N1: sí
<i>Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA)</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	3	N1: Creatividad Publicitaria I	N1: Creatividad	Sí Sí



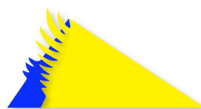
					N2: Publicidad Audiovisual. Redacción	Publicitaria I N2: Redacción	
<i>Universidad Antonio de Nebrija</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	4	N1: Creatividad publicitaria. N2: Diseño web Diseño Gráfico Diseño Publicitario	N1: Creativida d publicitaria N2: Diseño Web y App móviles Diseño Gráfico Diseño Publicitari o	Sí No Sí Sí
<i>Universidad Complutense de Madrid (UCM)</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	1 Asignatura: El proceso de creación publicitaria.	5	N1: Creatividad en los medios no convencional es El proceso de creación publicitaria. Creación y diseño digital multimedia. N2: Redacción Publicitaria. Dirección de arte.	N1: Procesos de Creación Publicitaria N2: Redacción Publicitaria	No Sí
<i>Universidad de Alicante</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	0	3	N1: Fundamentos de la creatividad Estrategia creativa y conceptualiza ción N2: Elaboración de textos publicitarios	N1: Fundamen tos de la creatividad N2: Elaboració n de Textos Publicitari os	No Sí



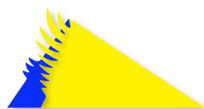
Universidad de Cádiz	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	0	5	N1: Creatividad publicitaria N2: Redacción publicitaria. Diseño Gráfico, Multimedia y de Espacios Comerciales Nuevas tecnologías en comunicación. Herramientas multimedia y animación.	N1: Creatividad Publicitaria N2: Redacción Publicitaria Diseño Gráfico, Multimedia y de Espacios Comerciales	Sí Sí Sí
Universidad de Málaga	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	0	4	N1: Creatividad Publicitaria Creación y Análisis N2: Discurso Publicitario. Diseño Web.	N1: Creatividad Publicitaria N2: Discurso Publicitario	Sí No
Universidad de Murcia (UMU)	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	0	5	N1: Creatividad publicitaria N2: Discurso publicitario Producción y realización de formatos publicitarios para televisión y soportes multimedia Tecnologías para la producción de contenidos Publicitarios ii	N2: Discurso Publicitario Producción y realización de formatos publicitarios para televisión y soportes multimedia	Sí Sí Sí



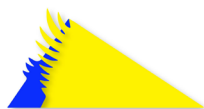
					Nuevas Tendencias Publicitarias	Tecnologías para la producción de formatos publicitarios II	Sí
						Nuevas Tendencias Publicitarias	
Universidad de Sevilla	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	0	3	N1: Creatividad publicitaria N2: Dirección de arte Inteligencia Artificial en diseño gráfico	N2: Dirección de arte	Sí
Universidad de Valladolid (UVA)	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	0	2	N1: Ideas, métodos y estrategias creativas. N2: Laboratorio de diseño gráfico	N1: Ideas, métodos y estrategias creativas	Sí
Universidad de Vigo (UVigo)	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	0	2	N1: Creatividad publicitaria N2: Producción publicitaria en medios audiovisuales	N2: Producción publicitaria en medios audiovisuales	Sí
Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	0	2	N1: Creatividad N2: Diseño Gráfico	N1: Creatividad I	Sí
Universidad Europea de Madrid (UEM)	Grado en Publicidad	Privada	3 En los programas de 2024/25 son 3 las asignaturas en las que se incluye la IA como contenido. Todas ellas optativas en el	6	N1: Laboratorio de creatividad Neurocreatividad N2: Edición de video	N1: Laboratorio de Creatividad Neurocreatividad N2:	Sí Sí Sí



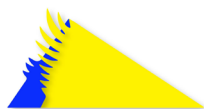
			itinerario de Creatividad: Asignaturas Producción Publicitaria (digital, audiovisual, gráfica). Neurocreatividad. Copy.		Dirección de Arte Copy Ecosistema Publicitario	Edición de video Dirección de arte Copy Ecosistema Publicitario	Sí Sí Sí
<i>Universidad Europea del Atlántico (UNEAT-LANTICO)</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	4	N1: Creación Publicitaria (Tv, radio, impresos) N2: Marketing Digital Evolución de la Tecnología Audiovisual Comunicación Audiovisual I	 N2: Marketing Digital Evolución de la Tecnología Audiovisual I Comunicación Audiovisual II	 Sí No Sí
<i>Universidad Europea. Miguel de Cervantes (UEMC)</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	2	N1: Diseño, Creatividad y Nuevas Narrativas Digitales N2: Economía y Gestión de Empresas de Comunicación	N1: Diseño gráfico, Creatividad y nuevas narrativas N2: Economía y Gestión de Empresas de Comunicación	Sí No
<i>Universidad Francisco de Vitoria</i>	Grado en Publicidad	Privada	1 Asignatura: Ideación Creativa II Sí, se menciona como tema completo	6	N1: Ideación Creativa II Fundamentos de la creatividad funcional	N1: Fundamentos de la creatividad funcional	Sí



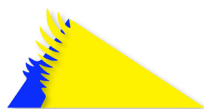
					N2: Herramientas de diseño (1º y 2º) Fotografía y artes visuales (2º) Dirección de Arte Copy publicitario	N2: Herramientas de diseño (1º y 2º) Fotografía y artes visuales (2º)	Sí Sí
Universidad Pontificia de Salamanca	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	2	N1: Teoría de la creatividad publicitaria N2: Dirección de arte	Universidad no representada	
Universidad Rey Juan Carlos (URJC)	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	0	4	N1: Creatividad en la elaboración del mensaje publicitario Estrategias creativas en Publicidad N2: Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información Lenguaje y Tecnologías Audiovisuales	N1: Creatividad en la elaboración del mensaje publicitario Estrategias creativas en Publicidad N2: Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información Lenguaje y Tecnologías Audiovisuales	Sí No Sí No
Universidad San Jorge (USJ)	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	2	N1: Creatividad publicitaria	N1:	No



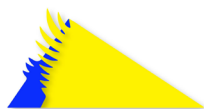
	Relaciones Públicas				N2: Expresión gráfica y dibujo	Creatividad publicitaria	
<i>Universidad San Pablo-CEU</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	2	N1: Creatividad para la comunicación publicitaria N2: Producción en Entornos Digitales	N1: Creatividad para la comunicación publicitaria	Sí y no, depende del docente
<i>Universitat Abat Oliba CEU</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	2	N1: Dirección creativa N2: Dirección de arte	Universidad no representada	
<i>Universitat Autònoma de Barcelona</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	0	2	N1: Procesos y Técnicas Creativas N2: Redacción Publicitaria y de las Relaciones Públicas	N1: Procesos y Técnicas Creativas N2: Redacción publicitaria y para las relaciones públicas	No Sí
<i>Universitat de Girona (UGI)</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	1. Asignatura: Creatividad	2	N1: Creatividad N2: Innovación publicitaria	N1: Creatividad N2: INNOVACIÓN PUBLICITARIA	Sí Sí
<i>Universitat de Vic (UVIC)</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	2	N1: Creativitat Aplicada N2: Producció Audiovisual Publicitaria	N1: Creativitat Aplicada	Sí
<i>Universitat Internacional de Catalunya (UIC)</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	2	N1: Creatividad Publicitaria	N1: Creatividad Publicitaria	Sí



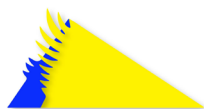
					N2: Lenguaje Publicitario	N2: Lenguaje Publicitari o	Sí
<i>Universitat Jaume I (UJI)</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	No hay guías públicas	3	N1: Creativitat N2: Producción audiovisual Direcció d'Art	N1: CREATIVIT AT II N2: Producción audiovisua l	Sí No y sí depende del docente
<i>Universitat Ramon Llull (URL)</i>	Grado en Publicidad, Relaciones Públicas y Marketing	Privada	1 Asignatura: Conceptualizaci ón en Publicidad y Relaciones Públicas	3	N1: Seminario de creatividad N2: Dirección de Arte Conceptualiza ción en Publicidad y Relaciones Públicas	N2: Dirección de Arte	N2: sí
<i>Universitat Rovira i Virgili (URV)</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Pública	0	2	N1: Creatividad Publicitaria N2: Técnicas de marketing y comunicación	N1: Creativida d publicitaria	Sí
<i>UDIT</i>	Grado en Publicidad y Creación de Marca	Privada	No se han encontrado las guías docentes	2	N1: Técnicas de co-creación N2: Postproducció n digital	Universida d no representa da	
<i>Loyola Andalucía</i>	Grado en Publicidad y Marketing Digital	Privada	0	2	N1: Creatividad Publicitaria Integrada N2: Fundamentos del Lenguaje Audiovisual	N2: Fundamen tos del Lenguaje	N2: No



						Audiovisua l	
<i>Camilo José Cela</i>	Grado en Publicidad Creativa	Privada	0	3	N1: Creatividad Multimedia N2: Diseño de presentaciones y comunicación oral Branded Content y Campañas Transmedia	N2: Diseño de presentaciones y comunicación oral Branded Content y Campañas Transmedia	N2: Sí Sí
<i>Universitat de Barcelona</i>	Grado en Publicidad, Relaciones Públicas y Marketing	Pública	1 asignatura: Noves Technologies Aplicades a la Comunicació	3	N1: Taller de Creatividad Procesos y Técnicas Creativas N2: Noves Technologies Aplicades a la Comunicació	N2: Noves Technologies Aplicades a la Comunicació	Sí
<i>Universitat Oberta de Catalunya (UOC)</i>	Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	2	N1: Creatividad publicitaria N2: Disseny visual	N1: Creativida d Publicitaria N2: Disseny visual	Sí Sí
<i>Universidad Cardenal Herrera-CEU (Castellón)</i>	Grado en Publicidad y Relaciones Públicas	Privada	0	2	N1: Creatividad para la comunicación publicitaria N2: Innovación en Comunicación	N1: Creativida d para la comunicaci ón publicitaria	Sí
<i>Centro Universitario San Isidoro (Sevilla) (2)</i>	Grado en comunicación	Privada	0	3	N1: Creatividad y Dirección de Arte N2: Tratamiento digital de la imagen	N1: Creativida d y Dirección de Arte N2: Tratamient o digital de la imagen	N1: No N2: Sí



					Tipografía y maquetación digital.	Tipografía y maquetación digital.	Sí
Universidad Católica San Antonio de Murcia UCAM	Grado en Publicidad, Relaciones Públicas y Marketing de Contenidos	Privada	0	7	N1: Creatividad en Comunicación	N1: Creatividad en Comunicación	N1: No
					N2: Taller de Publicidad Audiovisual	N2: Taller de Publicidad Audiovisual	Sí
					Taller de Producción Publicitaria impresa	Taller de Producción Publicitaria impresa	Sí
					Dirección de arte y redacción publicitaria	Dirección de arte y redacción publicitaria	Sí
					Producción Audiovisual	Producción Audiovisual	Sí
					Comunicación y arte gráfico	Comunicación y arte gráfico	Sí
					Estrategias de la comunicación publicitaria	Estrategias de la comunicación publicitaria	Sí
Universidad Europea de Canarias	Grado en Publicidad	Privada	0	4	N1: Creación y Desarrollo Visual	N1: Creación y Desarrollo Visual	Sí
					Laboratorio de Creación y Desarrollo Visual.	Laboratorio de Creación y Desarrollo Visual.	Sí
					Laboratorio de Creatividad en Entornos Multimedia	Laboratorio de Creatividad en Entornos	Sí
					N2:		



				Diseño gráfico y digital	Multimedia N2: Diseño gráfico y digital	Sí
Universitat Pompeu Fabra (UPF)		0	3	N1: Estratègia i Creativitat N2: Disseny gràfic II Guió i Disseny d'Interactius per a Publicitat i Comunicació Corporativa	N2: Disseny gràfic II Guió i Disseny d'Interactius per a Publicitat i Comunicació Corporativa	Sí Sí

Artículos relacionados:

- Alamo, E. M. C. (2024). Análisis de estrategias innovadoras para retención estudiantil con inteligencia artificial: una perspectiva multidisciplinaria. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-440>
- Guerra Guerrero, C. O. y Tass Herrera, B. (2024). Aplicaciones Prácticas de la Inteligencia Artificial Generativa en la Labor Docente: El Caso de la Ingeniería en Diseño Multimedia. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-816>
- Monzón, M. Á. C. (2024). Inteligencia Artificial en el aula: oportunidades y desafíos para la didáctica de la matemática y física universitaria. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 4(1), 193-207. <https://doi.org/10.51660/ripie.v4i1.154>
- Silva-Fuentealba, E., Valdés-León, G. y Oyarzún Yáñez, R. (2025). Inteligencia artificial en el aula: potenciando la resolución de problemas a través del pensamiento creativo. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 58, 1-19. <https://doi.org/10.15198/seeci.2025.58.e927>
- Zurita, P. L. S., Mora, G. C. A., Castillo, O. S. C. y Madrid, S. D. P. C. (2024). Inteligencia Artificial y Educación Inclusiva: Herramienta para la Diversidad en el Aula. *Revista Social Fronteriza*, 4(2), e42215-e42215. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(2\)215](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(2)215)