

PERCEPCIÓN DEL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA COMO HERRAMIENTA DE APOYO AL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UEF SATHYA SAI

PERCEPTION OF THE USE OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A LEARNING SUPPORT TOOL FOR HIGH SCHOOL STUDENTS AT UEF SATHYA SAY

Karen Lissette Moncada Lino

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí

karen.moncada@pg.ulead.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0009-1726-0750>

Bahía de Caráquez, Ecuador

Ericka Vanessa Almeida Lino

Universidad Técnica de Manabí

ericka.almeida@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-7060-2486>

Portoviejo, Ecuador

Resumen

La incorporación de la inteligencia artificial generativa (IAG) en los sistemas educativos ha transformado las dinámicas de aprendizaje a una velocidad que excede la capacidad de respuesta institucional, generando interrogantes sobre cómo los docentes perciben y valoran este fenómeno. El objetivo de esta investigación fue analizar la percepción de los docentes sobre el uso de la IAG como herramienta de apoyo al aprendizaje de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional Sathya Sai de Bahía de Caráquez. Se adoptó un enfoque cuantitativo descriptivo con un diseño de investigación de campo; la muestra estuvo conformada por 10 docentes de bachillerato. Los datos se recolectaron mediante un cuestionario con escala Likert validado por juicio de seis expertos que evaluaron la relevancia, claridad y coherencia del instrumento; asimismo se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach dando un valor favorable de 0,793. Los resultados evidenciaron que los docentes reconocen haber observado el uso de IAG en las actividades académicas desarrolladas por los estudiantes de bachillerato; además, el nivel de valoración depende de la aplicación de normas éticas para su uso responsable. También, se mostró que

los docentes consideran que la utilización de estas herramientas sin una supervisión docente puede causar dependencia estudiantil y una afectación al pensamiento crítico de los estudiantes. Esta investigación concluyó que la orientación del docente es necesaria para considerar la IAG como una herramienta formativa.

Palabras clave: aprendizaje, bachillerato, Inteligencia artificial generativa, mediación pedagógica, percepción docente.

Abstract

The integration of generative artificial intelligence (GAI) into educational systems has transformed learning dynamics at a pace that exceeds institutional capacity, raising questions about how teachers perceive and value this phenomenon. The objective of this research was to analyze teachers' perceptions of the use of GAI as a learning support tool for high school students at the Sathya Sai Catholic School in Bahía de Caráquez. A descriptive quantitative approach with a field research design was adopted; the sample consisted of 10 high school teachers. Data were collected using a Likert-scale questionnaire validated by six experts, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.793. The results showed that teachers acknowledge having observed the use of GAI in the academic activities carried out by high school students; furthermore, the level of appreciation depends on the application of ethical standards for its responsible use. The study also showed that teachers believe the use of these tools without teacher supervision can lead to student dependency and negatively impact students' critical thinking. This research concluded that teacher guidance is necessary to consider IAG as a formative tool.

Keywords: Learning, High School, Generative artificial intelligence, Pedagogical mediation, Teacher perception.

Introducción

La inteligencia artificial (IA) aplicada a la educación no irrumpió de manera súbita en las aulas dado que su trayectoria es la de una tecnología que durante décadas avanzó de forma discreta hasta alcanzar en los últimos años una presencia que las instituciones educativas difícilmente pueden ignorar. Desde los principales sistemas de tutoría inteligente desarrollado en la última década del siglo XX, la IA mostró capacidad para adaptar la experiencia de aprendizaje a las necesidades individuales del estudiante

y anticipó el potencial disruptivo que tendría sobre las metodologías pedagógicas tradicionales (Arana, 2021). Durante la etapa inicial, su adopción se limitó fundamentalmente a entornos universitarios y de investigación, con escasa inserción en los niveles de educación básica y secundaria. Esta incorporación progresiva se interrumpió con los modelos de lenguaje de gran escala y en particular con el lanzamiento de herramientas de Inteligencia Artificial Generativa (IAG) hacia finales de 2022 (Gutierrez, 2023).

El lanzamiento de ChatGPT en noviembre de 2022 no solo generó interés tecnológico, García (2023) señaló que también provocó una reacción que dividió a la comunidad educativa global entre quienes vieron a la herramienta como una oportunidad pedagógica sin precedentes y quienes advirtieron serios riesgos para la evaluación, la autoría intelectual y la integridad académica. Esa división no tardó en coexistir con evidencia empírica sobre los beneficios concretos de la IAG en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Baidoo y Owusu (2023) señalaron que esta herramienta provee una utilidad para generar retroalimentación inmediata, construir materiales didácticos adaptados a distintos perfiles estudiantiles y acompañar a quienes presentan dificultades de aprendizaje. Estas percepciones divididas sobre el potencial y el riesgo han sido las bases de varios debates académicos internacionales, y han motivado una creciente producción de investigaciones orientadas a comprender qué ocurre realmente cuando la IAG entra en los contextos escolares (García et al., 2024; Giannakos et al., 2024).

A pesar que la utilización de la IAG en estudiantes de bachillerato se ha convertido en un fenómeno regional, Loayza y Moya (2024) identificaron obstáculos para aprovechar estas herramientas de forma pedagógica, entre los cuales detalla la brecha digital, la formación docente, la infraestructura de las instituciones educativas y la ausencia de marcos éticos para su integración pedagógica. Por su parte, Arias et al. (2024) mencionan que agentes como ChatGPT han incrementado su presencia en el ámbito educativo desde el 2023. Por su parte Ponce y Cherre (2025) argumentan que el incremento de las problemáticas se debe al uso autónomo y sin acompañamiento, dado que los estudiantes de bachillerato recurren al uso de la IAG para completar tareas, sin realizar un análisis crítico de la información que estas herramientas les proporcionan.

Para ayudar en la integración de la IAG en el ámbito educativo el Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDUC] (2023) emitió orientaciones para su uso pedagógico en el aula, y reconoció que la presencia de estas tecnologías es inevitable; así como también,

que es necesario encaminarlas hacia propósitos formativos. Sin embargo, las transformaciones pedagógicas que incorporen IAG todavía no se han consolidado en la totalidad de establecimientos educativos de secundaria. En algunos casos recientemente han comenzado a influenciar las prácticas pedagógicas y el desarrollo cognitivo de los estudiantes, aunque sus efectos positivos dependen en gran medida de la calidad de la mediación docente y de las condiciones de cada institución (Leal et al., 2025). Fuentes et al. (2025) sostienen que cuando existe acompañamiento docente en el uso de la IAG en evaluación formativa se evidencian mejoras en el desempeño académico; lo cual posiciona al docente como un factor principal y no como autor secundario en la integración efectiva de esta tecnología. Este criterio es compartido por Camas et al. (2025) quienes evidenciaron que al implementar ChatGPT y DALL-E bajo mediación pedagógica, en una escuela pública en el nivel de bachillerato, estas herramientas se convierten en un recurso educativo efectivo.

Esta realidad es la que se pretende estudiar en la Unidad Educativa Fiscal Sathya Sai de Bahía de Caráquez, provincia de Manabí, donde se presume que los estudiantes de bachillerato utilizan herramientas de IAG en el desarrollo de actividades académicas, las cuales no son orientadas desde la práctica pedagógica, dado que la institución no cuenta con estrategias o políticas que regulen el uso por parte de los estudiantes. Esta desconexión entre lo que los estudiantes hacen con la tecnología y lo que el profesorado puede orientar al respecto constituye un problema que limita al aprovechamiento formativo de la IAG y que justifica la realización de este estudio. Los hallazgos que se generen pueden aportar insumos para que la UEF Sathya Sai diseñe una estrategia de formación docente y marcos de uso de la IAG acordes con las características de su comunidad educativa (Benavides et al., 2025; Tomalá et al., 2023).

En este sentido, la presente investigación tiene como objetivo analizar la percepción de los docentes sobre el uso de la inteligencia artificial generativa como herramienta de apoyo al aprendizaje de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Sathya Sai de Bahía de Caráquez. Para ello, se pretende identificar los patrones de uso observado por el profesorado, las valoraciones pedagógicas que atribuyen a la herramienta y las actitudes que manifiestan frente a los riesgos de un uso no orientado, con el propósito de generar evidencia empírica que contribuya al diseño de estrategias institucionales para su integración pedagógica efectiva.

Marco Teórico

La inteligencia artificial generativa es un conjunto de sistemas computacionales diseñados para producir contenidos originales como texto, imágenes, audio y código a partir del procesamiento de grandes volúmenes de datos (Gutierrez, 2023). A diferencia de los modelos de sistemas de IA anteriores, la IAG no solo posee la capacidad de clasificar, reconocer patrones, sino que a partir de instrucciones formuladas en lenguaje natural proporciona respuestas coherentes adaptadas al contexto; así funcionan modelos como GPT-4 o DALL·E, basados en arquitecturas de transformadores (García Peñalvo, 2024). Desde una perspectiva educativa, esa capacidad resulta significativa porque permite replicar, al menos parcialmente, la dinámica de una tutoría personalizada, donde el estudiante plantea una duda, recibe una respuesta ajustada a su nivel y puede continuar el intercambio sin depender de la disponibilidad del docente (Baidoo Anu & Owusu Asah, 2023).

Camas et al., (2025) sostiene que la IAG proporciona una oportunidad concreta para atender la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje que convienen en el aula, aunque su aprovechamiento efectivo depende de cómo se integre la herramienta en la propuesta pedagógica del docente. Sin embargo, el uso concreto que los estudiantes hacen de estas herramientas en contextos escolares presenta patrones que la investigación ha comenzado a documentar con mayor precisión. Se ha identificado que los estudiantes emplean estas herramientas con mayor frecuencia para resolver ejercicios, redactar textos, buscar explicaciones sobre temas o conceptos complejos, para la generación de ideas para trabajos académicos. Arias et al. (2024) menciona que ChatGPT es una de las herramientas más utilizada por los estudiantes seguido por Bing Chat y Gemini. Los estudiantes de bachillerato utilizan IAG en el desarrollo de actividades y previo a las evaluaciones para la comprensión de contenidos; sin embargo, la validación de la información es escasa (Ponce & Cherre, 2025). Este último punto no es menor: el uso frecuente no implica necesariamente un uso reflexivo y esa distinción resulta central para comprender los alcances reales de la IAG como apoyo al aprendizaje. Cuando el docente asume un rol activo de acompañamiento, los resultados en motivación y producción académica mejoran de manera perceptible.

Percepción docente

La manera en que los docentes perciben y valoran el uso estudiantil de la IAG no es un asunto secundario, debido a que determina, en buena medida, si la herramienta se integra al aula como recurso formativo o si se ignora hasta que sus efectos no deseados se vuelven

evidentes. De acuerdo con García Peñalvo (2023) las actitudes de los docentes ante el uso de la IAG no son uniformes dado que varían según la edad, la disciplina enseñada, el nivel de alfabetización digital y las experiencias previas con tecnología en el aula, oscilando entre la aceptación, la cautela y el rechazo. Uno de los factores que causa malestar en los docentes está relacionado con la evaluación debido a que la IAG dificulta distinguir entre actividades realizadas por los estudiantes y actividades por sistemas generativos, lo que genera incertidumbre sobre la validez de los instrumentos evaluativos tradicionales (Tiltón et al., 2023). Ante esta situación Naveda (2025) sostiene que se debe proporcionar una formación específica a los docentes para replantear su función como evaluador en este contexto donde predomina el uso de la tecnología y herramientas como la IA que han transformado la evaluación formativa. Por lo cual, la percepción docente no debe considerarse como una variable de fondo, sino como un factor que incide en el nivel de aprovechamiento pedagógico de las herramientas de IAG.

Integración de la IAG

La presencia creciente de la IAG en los sistemas educativos ha evidenciado una tensión que no puede resolverse solo con entusiasmo tecnológico, se necesita de marcos éticos y regulatorios que orienten su uso de manera responsable. La UNESCO (2023) advierte que, en ausencia de políticas explícitas de gobernanza de la IA en la educación, se incrementa el riesgo de profundizar las desigualdades de aprendizaje y de debilitar las capacidades cognitivas que los estudiantes deben desarrollar de manera autónoma. García et al. (2024) declara que se debe garantizar una educación de calidad alineada con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS 4), por lo cual al integrar IA en las instituciones educativas se debe proporcionar seguridad, transparencia y regulada de forma ética y con criterios de uso formativo. Esto se evidencia en las instituciones de educación superior, al contar con mejores condiciones y recursos ha integrado la IAG de forma sistemática aplicando marcos pedagógicos de referencia para su aplicación tal con lo expresado con Benavides et al. (2025). Esa diferencia entre niveles refuerza la relevancia de investigaciones enfocadas en el bachillerato, donde la tecnología ha llegado antes que las políticas diseñadas para gestionarla, y donde la evidencia empírica sobre su impacto real sigue siendo escasa (Fuentes et al., 2025).

Metodología

Siguiendo la metodología propuesta por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), este estudio adoptó un enfoque cuantitativo de nivel descriptivo, debido a que se realizó un análisis a través de estadística descriptiva para identificar y caracterizar las percepciones que tiene el docente respecto al uso que hace el estudiante de la IAG desde tres dimensiones: patrones de uso de la IAG en estudiantes, valoración de la contribución al aprendizaje y la actitud del docente frente a los riesgos de uso de la IA sin orientación. Mediante una investigación de campo los datos se obtuvieron en el mismo entorno natural donde se desarrollan las actividades de aprendizaje.

La población del estudio estuvo conformada por un total de diez docentes que imparten clases en el nivel de bachillerato de la UEF Sathya Sai de Bahía de Caráquez. Debido a que el tamaño de la población era reducido, se optó por un censo poblacional, por lo cual no fue necesario aplicar criterios de muestreo probabilístico. Los diez docentes que conformaron la muestra respondieron la totalidad de las preguntas del instrumento. El procesamiento estadístico de los datos se realizó mediante el software SPSS. Se utilizó como técnica para la recolección de la información la encuesta, con un cuestionario estructurado en tres secciones; patrones de uso observado de la IAG, valoración pedagógica de su contribución al aprendizaje y actitudes docentes frente a los riesgos de su uso sin orientación. Los ítems de las dimensiones se midieron mediante una escala de Likert de cinco niveles (1 totalmente en desacuerdo – 5 Totalmente de acuerdo).

La validación del instrumento se realizó mediante el juicio de tres expertos en el uso de tecnología educativa e investigación, quienes evaluaron los ítems con base en criterios de claridad y coherencia. La confiabilidad se estimó a través del coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0,793 (*Tabla 1*) resultado que indica una consistencia interna aceptable del instrumento. El análisis estadístico se realizó mediante estadística descriptiva, empleando distribuciones de frecuencia absoluta y relativa, así como las medidas de tendencia central apropiadas para variables ordinales medidas con escala Likert.

Tabla 1.

Análisis de Fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,793	10

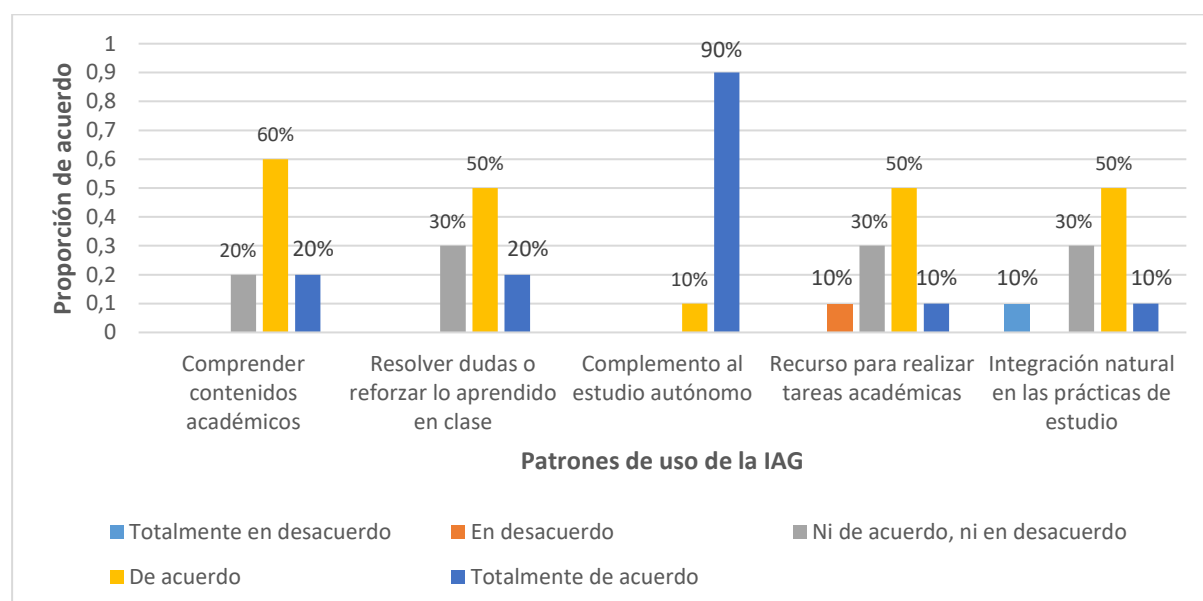
Resultados

Los resultados obtenidos a partir de la encuesta aplicada a los docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional Sathya Sai permitió evidenciar que están conscientes que los estudiantes utilizan IAG dado que el 100 % de los profesores indicó haber observado el uso de IAG por parte de sus estudiantes en actividades académicas de las diferentes asignaturas.

A continuación, el análisis de las tres dimensiones analíticas:

Figura 1.

Dimensión 1. Patrones de uso observados de la IAG



Nota: Elaboración propia con base en los datos obtenidos mediante la encuesta aplicada a los docentes.

Los resultados de la dimensión uno sobre los patrones de uso de la IAG, muestran que los docentes identifican diversos patrones de uso por parte de los estudiantes de bachillerato, predominando aquellos orientados al fortalecimiento de aprendizaje autónomo y al apoyo académico.

El indicador comprender contenido académico refleja que el 60% de los docentes está de acuerdo y el 20% totalmente de acuerdo en que este constituye uno de los principales usos de la IAG, mientras que el 20% mantiene una postura neutral. Este Hallazgo evidencia que los docentes reconocen el potencial de estas herramientas para facilitar la comprensión de conceptos y complementar las explicaciones recibidas en el aula.

Respecto al indicador resolver dudas o reforzar lo aprendido en clase, el 50% de los participantes manifestó estar de acuerdo y el 20% estar totalmente de acuerdo, mientras que el 30% adoptó una posición neutral. Estos resultados sugieren que la IAG es percibida como un recurso de apoyo para consolidar conocimientos y brindar retroalimentación inmediata, favoreciendo la continuidad del aprendizaje fuera del contexto escolar.

El mayor consenso mostró que los docentes consideran que los estudiantes utilizan la IAG como complemento al estudio autónomo, el 90% de los docentes contestaron estar totalmente de acuerdo en este criterio y el 10% de acuerdo. Este resultado evidencia que la principal función atribuida a la IAG es la de fortalecer el aprendizaje independiente.

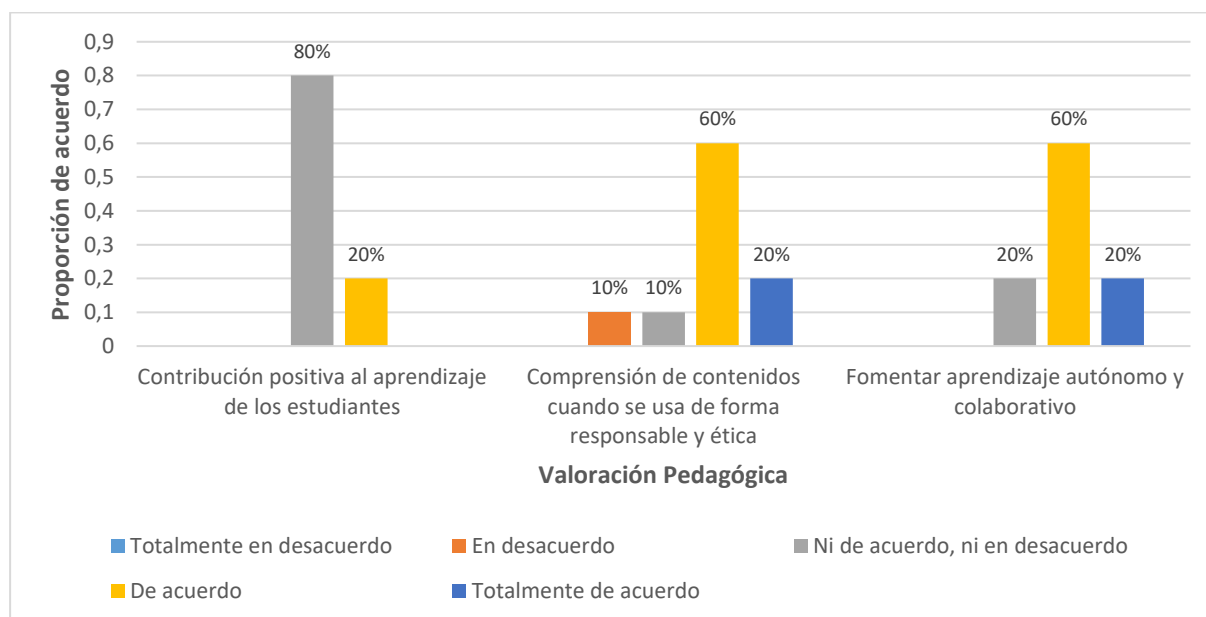
En relación con el uso de la IAG como recurso para realizar tareas académicas el 50% de los docentes estuvo de acuerdo, el 10% en desacuerdo, el 30% mantuvo una posición neutral y el 10% manifestó estar totalmente de acuerdo. La diversidad de respuestas indica que, aunque se reconoce su utilidad como herramienta de apoyo para el desarrollo de actividades escolares, persisten inquietudes sobre el uso adecuado de la tecnología.

Finalmente, el indicador integración neutral en las practicas de estudio, presento un 50% de respuestas de acuerdo, un 10% totalmente de acuerdo, un 30% neutral y un 10% totalmente en desacuerdo. Estos resultados permiten inferir que la incorporación de la IAG en los hábitos de estudio aún se encuentra en proceso de consolidación.

En conjunto, esta dimensión evidencia que los docentes perciben que la IAG se utiliza principalmente como herramienta para favorecer el aprendizaje autónomo, comprender contenidos y reforzar conocimientos adquiridos en clase, pero que la integración en actividades académicas requiere orientación pedagógica.

Figura 2.

Dimensión 2. Valoración pedagógica de su contribución al aprendizaje



Nota: Elaboración propia con base en los datos obtenidos mediante la encuesta aplicada a los docentes.

De acuerdo con la **Figura 2** la valoración pedagógica de su contribución al aprendizaje, evidencia una percepción favorable, aunque con diferentes niveles de consenso entre los docentes respecto al aporte de la IAG en los procesos educativos.

El indicador contribución positiva al aprendizaje de los estudiantes, el 80% de los docentes contestó estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, mientras que el 20% indicó estar de acuerdo. Este resultado sugiere que, aunque no exista una percepción negativa sobre el impacto de la IAG, la mayoría de los docentes aun mantiene una postura prudente frente a los beneficios, posiblemente a la limitada experiencia de uso, la necesidad de mayor evidencia sobre su efectividad o la falta de formación específica para integrarla en la práctica educativa.

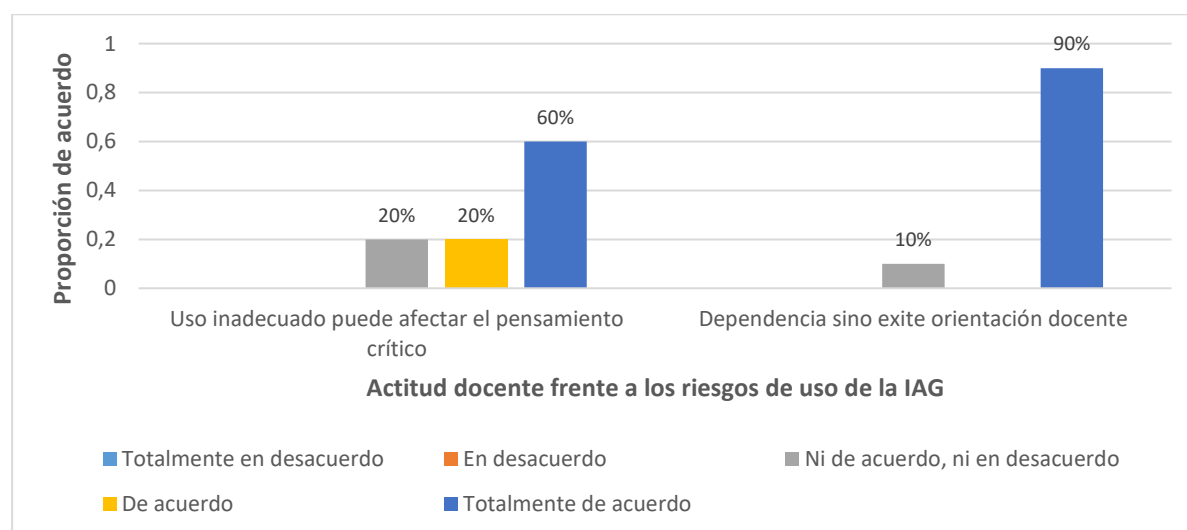
En cuanto al indicador comprensión de contenidos cuando se usa de forma responsable y ética, el 60 % de los participantes estuvo de acuerdo y el 20% totalmente de acuerdo, mientras que el 10% se mostró en desacuerdo y el otro 10% permaneció neutral. Estos resultados evidencian que la mayoría de los docentes reconoce que la IAG puede favorecer la comprensión de los contenidos siempre que su utilización esté guiada por principios éticos y pedagógicos, resaltando la importancia del acompañamiento docente para orientar un uso responsable de esta tecnología.

De manera similar, el indicador fomentar el aprendizaje autónomo y colaborativo registro un 60% de respuestas de acuerdo, un 20% totalmente de acuerdo y un 20% de respuestas neutrales. Este resultado confirma que los docentes perciben la IAG como una herramienta con capacidad para fortalecer metodologías activas, promoviendo tanto la autonomía del estudiante como el trabajo colaborativo mediante el acceso recursos, la resolución de problemas y la construcción compartida del conocimiento.

En términos generales, esta dimensión pone de manifiesto que la valoración pedagógica de la IAG es más positiva cuando su aplicación se relaciona con funciones concretas del proceso de enseñanza y aprendizaje, como favorecer la comprensión de contenidos y estimular el aprendizaje autónomo. No obstante, la elevada proporción de respuestas neutrales respecto a su contribución global sugiere la necesidad de fortalecer las competencias digitales docentes y generar estrategias institucionales que fortalezcan una integración pedagógica más sistemática de esta tecnología.

Figura 3.

Dimensión 3. Actitudes docentes frente a los riesgos de su uso sin orientación



Nota: Elaboración propia con base en los datos obtenidos mediante la encuesta aplicada a los docentes.

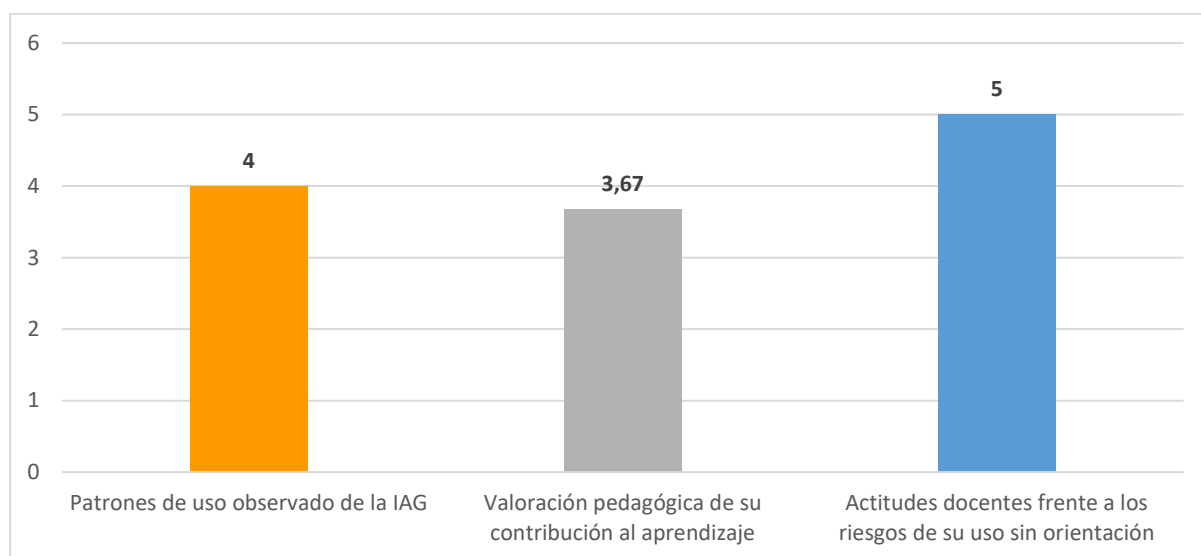
En esta dimensión se registró los niveles más elevados de la percepción de los docentes, en base con la **Figura 3** se evidenció una alta preocupación de los docentes respecto a los riesgos asociados al uso de la inteligencia artificial generativa cuando no existe una adecuada orientación pedagógica.

El indicador de uso inadecuado puede afectar el pensamiento crítico, el 60% de los docentes manifestó estar totalmente de acuerdo, mientras el 20% adoptó una posición neutral.

Estos resultados reflejan que la mayoría considera que un uso indiscriminado de la IAG puede reducir la capacidad de análisis, reflexión y construcción autónoma del conocimiento,

Por su parte, el indicador puede generar dependencia si no existe orientación docente, la escala de totalmente de acuerdo obtuvo el 90% de respuestas por parte de los docentes, solo un 10% estaba ni de acuerdo ni en desacuerdo. Lo que evidenció una preocupación general de los docentes ante los riesgos que representa el uso no mediado pedagógicamente,

Figura 4.
Análisis de las medianas por dimensión



Nota: Elaboración propia con base en los datos obtenidos mediante la encuesta aplicada a los docentes.

Los resultados de las medianas reflejaron que los docentes están conscientes que los estudiantes utilizan la IAG en las actividades de aprendizaje dado que la media general de esta dimensión obtuvo un 4,00 y la moda se situó en la escala de acuerdo. Así mismo, reconocen algún efecto positivo del uso de la IAG en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de bachillerato dado que en la valoración pedagógica la mediana es de 3,67 y la moda se situó entre las escalas de acuerdo y ni de acuerdo ni en desacuerdo. Por último, en la tercera dimensión se mostró que a pesar de que reconocen el potencial de esta herramienta tecnológica, sin embargo, también reconocen el riesgo se supone la utilización de esta herramienta sin la debida orientación pedagógica.

Discusión

Los resultados permiten evidenciar la percepción de los docentes sobre el uso de la IAG en estudiantes de Bachillerato de UEF Sathya Sai, los cuales se contrastan con investigaciones previas identificando las semejanzas y diferencias en la educación media.

Los resultados de esta investigación muestran que los docentes confirman haber observado que los estudiantes utilizan IAG en las actividades académicas, lo que contrasta con Ponce y Cherre (2025) quienes concluyeron que los bachilleres latinoamericanos utilizan de forma autónoma y sin orientación docente, lo cual conlleva a prácticas que no generan un aprendizaje significativo, identificando este patrón como una tendencia. Asimismo Arias et al. (2024) afirman que ChatGPT se ha consolidado como uno de los agentes utilizados en el proceso de aprendizaje de la región. Esto implica que los resultados obtenidos en la UEF Sathya Sai no son aislados, sino que forman parte de un fenómeno de nivel regional, por lo que se reafirma que el uso más común es el empleo de la IAG como complemento del aprendizaje autónomo y de su utilización para la comprensión de contenidos.

Los resultados de la dimensión de valoración pedagógica mostraron que la percepción docente ante el uso de la IAG se encuentra dividida entre quienes reconocen su potencial y quienes la rechazan debido a las implicaciones que conlleva la evaluación, la postura tomada por los docentes fue neutral respecto a si la IAG contribuye de forma positiva al aprendizaje, lo cual coincide con lo concluido por García Peñalvo (2023); sin embargo, esta investigación aporta un matiz diferente, dado que cuando se condicionó el uso ético y responsable la percepción de los docentes incrementó. Este desplazamiento, confirma lo concluido por García Sánchez (2023) quien identificó que la valoración positiva del uso de la IAG depende de la existencia de marcos de uso ético previamente definidos. Adicionalmente, Camas et al. (2025) concluyeron que además del uso de políticas que regulen el uso de la IAG, la valoración está condicionada a la formación docente y el diseño de las actividades para desarrollar las habilidades críticas en estudiantes. Esto permite afirmar que los docentes de la UEF Sathya Sai no dudan del aporte de la IAG, sino de las condiciones de su uso, debido a que esta institución no cuenta con formación específica para la integración de la IAG y no tiene una política institucional que la regule.

La dimensión de riesgos superó los consensos de las dimensiones anteriores, la percepción de los docentes es que la IAG sin orientación docente puede generar dependencia y afectar al pensamiento crítico. Estos resultados concuerdan con los de Giannakos et al. (2024) quienes en su conclusión mencionan que uno de los riesgos de la IAG en los entornos educativos es la delegación a sistemas generativos como sustituto de los procesos cognitivos lo que debilita

la el perfil de egreso de los bachilleres. Por otra parte, Tiltón et al. (2023) en sus conclusiones mencionan que el uso de la IAG genera una inseguridad evaluativa en los docentes, debido a la complejidad de poder detectar las actividades desarrolladas por los estudiantes de las asistidas por herramientas de generación de texto. Lo analizado converge con los resultados de esta investigación, lo que evidencia que la utilización sin una regulación pedagógica genera riesgos en las capacidades cognitivas autónomas de los estudiantes.

Al articular las tres dimensiones permite identificar que la mediación pedagógica es primordial para generar efectos positivos del uso de la IAG, debido a que el desempeño académico del estudiante se ve influenciado cuando utiliza esta herramienta en actividades planificadas con acompañamiento docente. Los docentes de la UEF Sathya Sai valoran el potencial de estas herramientas de manera condicionada al uso ético; sin embargo, su preocupación de los efectos por el uso sin mediación pedagógica es evidente, puesto que la institución no ha integrado en la planificación pedagógica su uso. El docente no rechaza estas herramientas, pero mantiene una postura reservada sobre su contribución efectiva al aprendizaje, lo cual no es una contradicción sino distinción de lo que la IAG puede hacer y lo que las condiciones actuales le permiten hacer. Estos resultados aportan evidencia empírica que permiten guiar el desarrollo de estrategias para la formación docente y políticas institucional para la integración de la IAG en el Bachillerato.

Conclusiones

La inteligencia artificial generativa tiene un potencial en el ámbito educativo, al proporcionar apoyo en el aprendizaje autónomo y en la comprensión de contenidos. Sin embargo, los estudios también evidencian los riesgos relacionados con la dependencia tecnológica y la afectación al pensamiento crítico. Las investigaciones coinciden que el impacto en el aprendizaje depende de la mediación pedagógica y la formación docente para orientar su uso ético y responsable.

Los resultados demostraron que los docentes reconocen que los estudiantes utilizan las herramientas de IAG en sus actividades académicas, principalmente como complemento de su estudio. Poseen una valoración positiva de su uso; sin embargo, está condicionada al uso ético. Identifican los beneficios en el aprendizaje, pero mantienen una postura neutral ante el uso sin orientación pedagógica, pues consideran que puede generar dependencia y afectación al pensamiento crítico del estudiante.

Las instituciones educativas deben adaptarse a esta nueva realidad e integrar estas herramientas y aprovechar los beneficios que aportan al aprendizaje. Por lo cual es fundamental implementar estrategias para proporcionar acompañamiento pedagógico tanto al docente como al estudiante, por medio del diseño capacitaciones sobre uso y aplicación de la IAG en el proceso de enseñanza aprendizaje y políticas que regulen su uso de forma ética y responsable.

Referencias

- Arana, C. (2021). Inteligencia Artificial aplicada a la educación logros. *Revista Argentina de Ciencia y Tecnología*, 1(7). Obtenido de <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/innova/article/view/1107/917>
- Arias, C., Ramos, Q., & Cangalaya, S. (2024). Analysis and trends in the use of chatbots and conversational agents in education: a bibliometric review. *UNED*, 26(41), 242-260. doi:10.22458/ie.v26i41.5135
- Baidoo Anu, D., & Owusu Asah, L. (2023). *Education in the era of generative Artificial Intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning*. doi:10.2139/ssrn.4337484
- Benavides, R., León, J., Tixi, H., & Miguel, R. (2025). La integración de la inteligencia artificial generativa en la educación superior. *Conrado*, 21(104). Obtenido de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4555>
- Camas, R., Cisiema, A., Mañay, G., Viñan, A., & Lasso, L. (2025). Uso de Inteligencia Artificial Generativa (ChatGPT, DALL·E) como herramienta de apoyo en procesos educativos. *Ciencia Latina revista científican multidisciplinar*, 9(3), 9405-9414. doi:10.37811/cl_rcm.v9i3.18585
- Fuentes Cabrera, C., Tapia Zurira, O., & Tapia Herrera, D. (2025). Uso de la Inteligencia Artificial en la evaluación formativa y su incidencia en el desempeño académico de los estudiantes. *Social Fronteriza*, 5(1). doi:10.59814/resofro.2025.5(1)611
- García Peñalvo. (2023). La percepción de la Inteligencia Artificial en contextos educativos tras el lanzamiento de ChatGPT: disrupción o pánico. *Education in the Knowledge Society*, 24. doi:10.14201/eks.31279

- García Peñalvo. (2024). Inteligencia artificial generativa y educación: Un análisis desde múltiples perspectivas. *Education in the Knowledge Society*, 25. doi:10.14201/eks.31942
- García Peñalvo, F., Alier, M., Pereira, J., & Casany, M. (2024). Safe, Transparent, and Ethical Artificial Intelligence. *International Journal of Educational Research and Innovation*(22), 1-20. doi:10.46661/ijeri.11036
- García Sánchez, O. (2023). Uso y percepción de ChatGPT en la educación superior. *Revista de investigacion de tecnología de la informacion*, 11(23), 98-107. doi:10.36825/RITI.11.23.009
- Giannakos, M., Azevedo, R., Brusilovsky, P., Cukurova, M., Dimitriadis, Y., Hernandez, L., . . . Rienties, B. (2024). The promise and challenges of generative AI in education. *Behaviour & Information Technology*, 44(11), 2518-2544. doi:10.1080/0144929X.2024.2394886
- Gutierrez, K. (2023). Inteligencia artificial generativa irrupción y desafíos. *Enfoques*, 4(2), 57-82. Obtenido de <https://revistasdigitales.uniboyaca.edu.co/index.php/EFQ/article/view/1075>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Education.
- Leal, J., Ramirez, L., Loor, E., & Alava, C. (2025). Inteligencia artificial generativa en educación ecuatoriana: Transformación pedagógica y desarrollo cognitivo. *Cognopolis Revista de Educación y Pedagogía*, 3(3), 94-121. doi:10.62574/r06dpy41
- Loayza, M., & Moya, M. (2024). Los retos de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Latinamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 1983-1996. doi:10.56712/latam.v5i2.1989
- MINEDUC. (2023). *Orientaciones para el uso pedagógico de*. Obtenido de <https://recursos.educacion.gob.ec/red/orientaciones-para-el-uso-pedagogico-de-herramientas-de-inteligencia-artificial-en-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje-que-garanticen-el-uso-efectivo-y-etico-en-el-aula/>
- Naveda, J. (2025). Explorando el rol transformador de la inteligencia artificial en la evaluación formativa educativa. *Revista en ciencoas de la educacion y ciencias jurídicas*, 5(10). doi:10.59659/revistatribunal.v5i10.134

- Ponce, D., & Cherre, C. (2025). Herramientas de Inteligencia Artificial en Estudiantes de Bachillerato. *Dialnet*, 6(13), 2325-2342. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10534669>
- Tiltón, Z., Lavelle, J., Ford, T., & Montenegro, M. (2023). Artificial intelligence and the future of evaluation education: Possibilities and prototypes. *Directions for Evaluation*, 97-109. doi:10.1002/ev.20564
- Tomalá, M., Mascaró, E., Carrasco, C., & Aroni, E. (2023). Incidencias de la inteligencia artificial en la educación. *RECIMUNDO*, 7(2), 238-251. doi:10.26820/recimundo/7.(2).jun.2023.238-251
- UNESCO. (2023). Inteligencia artificial generativa en la educación. *Organización de Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura UNESCO*. Obtenido de <https://www.unesco.org/es/articles/la-inteligencia-artificial-generativa-en-la-educacion-documento-de-reflexion-de-sra-stefania>