



UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ
FACULTAD DE EDUCACION TURISMO ARTES Y HUMANIDADES
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

ARTÍCULO CIENTÍFICO

La Inteligencia Artificial como Recurso Didáctico en la Educación Inicial:
Posibilidades y Desafíos

AUTORA:

Mayerli Nicole Bravo López

TUTOR:

Lic. Miguel Antonio Moreira

El Carmen, agosto de 2026

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar las percepciones de las docentes de Educación Inicial sobre las posibilidades y los desafíos de la inteligencia artificial (IA), para proponer estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo infantil y la práctica docente. La investigación buscó responder a la pregunta: ¿Cómo perciben las docentes de Educación Inicial las posibilidades y los desafíos de la inteligencia artificial para favorecer el desarrollo infantil y la práctica docente? El estudio se sustentó en el enfoque socioconstructivista de Vygotsky, que destaca la importancia de la mediación docente y la interacción social en los procesos de aprendizaje. Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y un estudio de caso, con la participación de tres docentes de Educación Inicial de la Unidad Educativa “El Carmen”. La información se recopiló mediante entrevistas semiestructuradas y se analizó mediante análisis de contenido. Los resultados evidenciaron percepciones heterogéneas: dos docentes mostraron una actitud favorable hacia la IA como apoyo para la personalización del aprendizaje, la optimización de la planificación y la atención a la diversidad, mientras que una manifestó reticencia ante el temor de que su uso debilite la capacidad crítica docente. Las participantes coincidieron en la necesidad de capacitación práctica y presencial en aspectos éticos y pedagógicos, además de advertir sobre los riesgos del uso excesivo de pantallas para el desarrollo socioemocional. Se concluye que la IA posee potencial como recurso complementario, siempre que su uso se articule con la mediación docente, la afectividad y el juego.

Palabras clave: Inteligencia artificial; Educación de la primera infancia; Tecnología educacional; Formación del personal docente.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the perceptions of early childhood education teachers regarding the possibilities and challenges of artificial intelligence (AI), in order to propose pedagogical strategies that promote child development and teaching practice. The research sought to answer the question: How do early childhood education teachers perceive the possibilities and challenges of artificial intelligence in promoting child development and teaching practice? The study was based on Vygotsky's socio-constructivist approach, which emphasizes the importance of teacher mediation and social interaction in learning processes. It was conducted using a qualitative approach and a case study design, with the participation of three early childhood education teachers from the "El Carmen" Educational Unit. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using content analysis. The results revealed heterogeneous perceptions: two teachers showed a favorable attitude toward AI as a support for personalized learning, optimized planning, and addressing diversity, while one expressed reluctance due to concerns that its use would weaken teachers' critical thinking skills. Participants agreed on the need for practical, in-person training in ethical and pedagogical aspects, and also warned about the risks of excessive screen time for socio-emotional development. It is concluded that AI has potential as a complementary resource, provided its use is integrated with teacher mediation, emotional support, and play.

Keywords: Artificial intelligence; Early childhood education; Educational technology; Teacher training.

Introducción

En la última década, el desarrollo de la inteligencia artificial (IA) ha transformado la educación mediante tutores inteligentes, asistentes virtuales y herramientas generativas que facilitan la personalización y la gestión docente (Selwyn, 2019), y su avance plantea tensiones éticas y metodológicas sobre la brecha digital, la privacidad de datos infantiles, la calidad de las interacciones humanas y el rol del docente, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021).

Los docentes son conscientes del potencial de la IA para mejorar la planificación, diversificar la evaluación y abordar la diversidad del aprendizaje, pero su integración se ve limitada por problemas como la infraestructura inadecuada, la falta de capacitación y la posibilidad de un uso negligente que sustituya los estándares pedagógicos (Barrios y Delgado, 2024), lo que deja visible una desconexión entre las promesas tecnológicas y las necesidades reales del aula y exige una evaluación justa de sus ventajas y desventajas.

En la Educación Inicial esta situación es aún más delicada, porque la primera infancia es una etapa clave para el desarrollo cognitivo, lingüístico y emocional donde el juego, la exploración y el afecto humano son insustituibles, y desde la perspectiva socio-histórica Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje se logra mediante la mediación en la zona de desarrollo próximo (ZDP), noción complementada por el "andamiaje" adulto de Bruner (1966), de manera que la IA surge como un recurso mediador que debe incorporarse con cautela para no desplazar la centralidad de la relación afectiva y pedagógica del docente.

La IA favorece la creación de entornos interactivos y la atención a la diversidad, pero su uso en la primera infancia depende del contexto, y la falta de dispositivos, el escaso apoyo institucional y la limitada capacitación docente frenan su aprovechamiento pedagógico, de modo que resulta necesario analizar desde la voz de los educadores cómo equilibrar las tecnologías emergentes con el juego y el afecto en la Educación Inicial.

A pesar del creciente interés por la IA en el ámbito educativo, persiste un vacío científico relacionado con la comprensión de su incorporación en la Educación Inicial desde una perspectiva pedagógica. La literatura disponible se ha concentrado principalmente en analizar herramientas tecnológicas, experiencias en niveles educativos superiores o beneficios asociados al aprendizaje personalizado, mientras que son escasos los estudios que recuperan las percepciones de las docentes de Educación Inicial acerca de las oportunidades, limitaciones, dilemas éticos y condiciones necesarias para integrar estas tecnologías respetando las particularidades del desarrollo infantil. En consecuencia, aún existe limitada evidencia que permita orientar decisiones pedagógicas contextualizadas para este nivel educativo, situación que justifica la realización de la presente investigación.

Esta investigación se justifica, en primer lugar, por su relevancia social y educativa, ya que las decisiones sobre el uso de la IA en Educación Inicial impactan el desarrollo cognitivo, emocional y social infantil; por ello, es clave asegurar que la tecnología complemente y no reemplace la interacción humana ni el juego (Vygotsky, 1978).

Según Zawacki-Richter et al. (2019), la mayoría de los estudios sobre IA se centran en la educación superior, y existe una escasez de información sobre su aplicación en la educación infantil. Por lo tanto, este texto cubre una necesidad en el ámbito académico al recoger la opinión de los educadores. Esta información puede utilizarse para orientar futuras investigaciones y decisiones en materia de política educativa.

Para crear ideas pedagógicas que sean realistas para los docentes, es útil comprender qué necesitan realmente en términos de formación, recursos y estrategias de enseñanza.

Aborda una dimensión ética y de equidad al considerar la protección de datos infantiles, la brecha digital y la autonomía docente Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021), promoviendo un uso crítico, responsable y alejado de presiones comerciales.

Por ende, esta investigación tiene como objetivo analizar las percepciones de las docentes de Educación Inicial sobre las posibilidades y los desafíos de la inteligencia artificial, para proponer estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo infantil y la práctica docente. Así

mismo, podemos cuestionarnos lo siguiente ¿Cómo perciben las docentes de Educación Inicial las posibilidades y los desafíos de la inteligencia artificial para favorecer el desarrollo infantil y la práctica docente?

Marco teórico

En la última década la inteligencia artificial ha ganado terreno en la educación mediante tutores virtuales, plataformas adaptativas y evaluaciones automatizadas, y en esencia abarca tecnologías que simulan habilidades humanas como analizar datos, identificar patrones y personalizar el aprendizaje, aunque esta definición amplia agrupa fenómenos muy distintos porque un sistema de recomendación, un asistente conversacional, un robot educativo y un algoritmo de evaluación diagnóstica no plantean los mismos riesgos ni oportunidades, por lo que para este trabajo se delimita el objeto de estudio a las aplicaciones orientadas a la primera infancia, es decir, plataformas adaptativas, asistentes virtuales interactivos y herramientas de programación visual, distinguiéndolas de la IA generativa o de vigilancia algorítmica cuyo uso en este nivel es incipiente.

Según Holmes, Bialik y Fadel (2019), la inteligencia artificial aplicada a la educación tiene el potencial de personalizar los procesos de aprendizaje, mejorar la evaluación formativa y apoyar el trabajo pedagógico del docente. En este nivel, la IA se presenta como una mediación tecnopedagógica que complementa la acción docente, pero no sustituye el vínculo afectivo ni la interacción social esenciales para el desarrollo infantil. Esta afirmación funciona más como principio normativo, lo que la IA *debería* ser, que como descripción de lo que ocurre en las aulas, pues su validez depende de condiciones institucionales, formativas y regulatorias que, como se discute más adelante, distan de estar garantizadas en la mayoría de los contextos.

La disponibilidad de infraestructura y conectividad es indispensable para integrar la IA en el aula. No obstante, brechas persistentes, como las identificadas en el Plan Nacional de Transformación Digital de Ecuador, restringen el acceso equitativo en la Educación Inicial y en zonas vulnerables o rurales, acentuando la desigualdad educativa.

Es cierto que los niños de hoy tienen contacto con pantallas y dispositivos desde muy pequeños, lo que abre la puerta a usar aplicaciones y asistentes virtuales que despierten su

curiosidad (Arévalo Miranda et al., 2026), sin embargo, esta observación debe interpretarse con cautela, ya que el contacto inicial no es uniforme y suele estar mediado por el mismo estrato socioeconómico que determina el acceso desigual a la infraestructura. Además, es probable que el mismo eje de desigualdad que limita la conectividad institucional module, y no compense, la exposición doméstica a los dispositivos. De este modo, en lugar de ser una oportunidad universal, se trata de un fenómeno estratificado que puede reproducir las desigualdades que la IA pretende mitigar en el propio uso de la IA.

Más allá del diseño pedagógico del contenido, la exposición temprana a las pantallas es un tema de debate en sí mismo, ya que las organizaciones pediátricas han expresado su preocupación al respecto. La pregunta clave no es solo cómo minimizar el contacto con los dispositivos, sino también si es deseable y en qué medida en esta etapa. Por lo tanto, eliminar las barreras tecnológicas no es suficiente; también es necesario un análisis claro sobre los límites de tiempo, la frecuencia y el modo de uso adecuados para la primera infancia.

En Educación Inicial la capacitación cobra un matiz particular, y Ferrarelli (2024) plantea que el uso de IA con niñas y niños pequeños debe enmarcarse en enfoques críticos que equilibren el optimismo tecnológico con la reflexión sobre riesgos éticos, protección de datos y diversidad cultural, mientras que la guía argentina para la integración de IA en educación enfatiza que en este nivel debe utilizarse bajo estricto control docente, en situaciones acotadas y subordinada al juego y la interacción cara a cara entre pares.

Esta noción de "control docente" aparece como garantía frente a los riesgos de la IA, pero rara vez se especifica en qué consiste operativamente, porque ejercerlo supone que el docente comprenda, al menos en general, la lógica con la que el algoritmo selecciona contenidos o genera retroalimentación, y la mayoría de las plataformas comerciales funcionan como sistemas opacos ("cajas negras"), inaccesibles incluso para especialistas y mucho menos para un docente de aula con formación técnica limitada, por lo que la capacitación no puede reducirse a alfabetización digital instrumental y debe incluir comprensión crítica de qué datos recopila el sistema y qué decisiones quedan, de facto, delegadas al algoritmo aun cuando el docente formalmente "supervise" su uso, y sin esta dimensión crítica el control docente corre el riesgo de ser nominal antes que real.

El profesorado valora la personalización y la retroalimentación de la IA, pero las fallas de acceso y de formación limitan su uso, y la capacitación docente resulta crucial para evitar la improvisación y aprovechar realmente el potencial pedagógico de estas tecnologías.

La integración pedagógica de la inteligencia artificial en la primera infancia requiere una base en teorías del desarrollo como la perspectiva histórico cultural de Vygotsky (1978) y la noción de andamiaje de Bruner (1966), y desde esta perspectiva las plataformas adaptativas actúan como apoyos tecnológicos dentro de la zona de desarrollo próximo, ajustando las dificultades y proporcionando retroalimentación inmediata, lo que promueve un aprendizaje constructivista significativo y motivador, aunque para evitar que la personalización estandarizada ignore la diversidad cultural de los estudiantes esta mediación digital solo es efectiva cuando se subordina a la guía intencional y afectiva del docente, quien orienta el significado pedagógico de la actividad para potenciar la autonomía de los niños.

Esta analogía entre el andamiaje algorítmico y el humano merece un examen más detenido, ya que para Vygotsky y Bruner el andamiaje no consiste en ajustar el nivel de dificultad de una tarea, sino en un proceso intersubjetivo en el que un adulto interpreta señales afectivas y contextuales del niño y ajusta su apoyo en tiempo real, y un sistema adaptativo ajusta parámetros a partir de patrones de respuesta, pero no interpreta intersubjetivamente al niño en sentido vygotskiano porque carece de la sensibilidad al contexto relacional que define el concepto original, de modo que usar la ZDP para legitimar la IA sin señalar esta diferencia cualitativa corre el riesgo de vaciar de contenido un concepto que describe una mediación social antes que técnica.

Las revisiones recientes destacan que la inteligencia artificial en la Educación Inicial ofrece valiosas oportunidades, como la personalización del aprendizaje mediante sistemas adaptativos, la retroalimentación inmediata, la detección temprana de dificultades diagnósticas y la creación de entornos lúdicos y multimodales tales como relatos interactivos y herramientas de programación visual que fortalecen el lenguaje, la creatividad y la resolución de problemas.

En las aulas infantiles, estas posibilidades potencian el desarrollo socioemocional y la centralidad del juego, permitiendo a las instituciones mitigar problemas de hacinamiento y

optimizar el tiempo pedagógico para atender ritmos heterogéneos (Robalino Ibarra et al., 2024); todo esto siempre que el docente conserve el rol de mediador principal y resguarde el valor insustituible del juego libre y las interacciones cara a cara.

Un desafío adicional, poco abordado en la literatura, es el de los intereses comerciales que subyacen a estas tecnologías. Muchas plataformas son desarrolladas por empresas cuyo modelo de negocio depende de la recolección de datos de uso o la retención prolongada de usuarios mediante diseños persuasivos. Esto introduce un potencial conflicto entre los objetivos pedagógicos declarados y los objetivos comerciales de quienes diseñan el software, conflicto que rara vez se hace explícito en los estudios de efectividad pedagógica.

Afrontar estas limitaciones exige marcos éticos e interdisciplinarios y políticas públicas inclusivas, pues, como señala Selwyn (2019), el uso de tecnologías educativas debe garantizar la equidad en el acceso, la seguridad de la información y el respeto a los derechos de los estudiantes, y Selwyn se ha distinguido por una postura escéptica frente al solucionismo tecnológico, la idea de que los problemas educativos estructurales se resuelven incorporando nueva tecnología; su obra invita a preguntar si, en contextos de precariedad institucional, introducir IA prematuramente podría desviar recursos de necesidades más básicas, como infraestructura o ratio docente-estudiante, cuya ausencia constituye en sí misma una barrera para el desarrollo infantil.

Metodología

El estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo, orientado a comprender cómo los docentes de Educación Inicial significan la inteligencia artificial (IA), específicamente sus posibilidades y desafíos en el contexto escolar. El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 390). Esto permite explorar percepciones, experiencias y valoraciones que no se captan adecuadamente con instrumentos exclusivamente cuantitativos, y se alinea con el objetivo general de analizar el lugar que la IA ocupa en la educación inicial desde la mirada docente.

La presente investigación es de tipo aplicada, dado que busca responder a una problemática educativa real ofreciendo alternativas prácticas orientadas a resolver necesidades concretas del entorno (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Asimismo, se enmarca en un alcance descriptivo-interpretativo, puesto que no solo se limita a detallar las características de la integración de la IA en la Educación Inicial, sino que profundiza en la comprensión y sentido que los docentes otorgan a dicha práctica en su contexto real (Creswell y Creswell, 2018; Sandin Esteban, 2003).

El diseño cualitativo de estudio de caso se adopta para la investigación y se enfoca en una institución de Educación Inicial, estrategia idónea para explorar un fenómeno innovador en su contexto real (Yin, 2018), y el estudio tiene como propósito identificar las posibilidades atribuidas a la inteligencia artificial, como el apoyo al aprendizaje, la motivación, la personalización y la detección de dificultades, entender y analizar los desafíos reconocidos por el profesorado, entre ellos las brechas tecnológicas, la formación insuficiente, los dilemas éticos y el impacto interactivo, y comprender cómo interactúan estos elementos con la mediación pedagógica de la primera infancia, vinculando así los discursos docentes con las condiciones concretas del centro educativo.

La población estuvo conformada por la totalidad de los docentes de Educación Inicial de la Unidad Educativa "El Carmen" constituida por diez personas, quienes comparten el contexto e infraestructura de la institución; a partir de esta, se seleccionó mediante un muestreo no probabilístico intencional a una muestra de 3 docentes (Creswell y Creswell, 2018). Esta selección no responde a una representatividad estadística, sino a la riqueza descriptiva que aportan los informantes clave en el diseño cualitativo de estudio de caso (Martínez-Salgado, 2012), aplicando como criterios de inclusión pertenecer a la plantilla activa, poseer mínimo un año de experiencia en la institución, firmar el consentimiento informado y haber integrado tecnologías o recursos digitales en su práctica pedagógica.

Para la recolección de información se empleó la entrevista semiestructurada aplicada de forma individual a tres docentes en un espacio privado de la Unidad Educativa "El Carmen", con una duración de 30 a 45 minutos, grabada en audio (previo consentimiento) y apoyada en notas de campo por su flexibilidad para explorar significados emergentes (Creswell y Creswell, 2018). El

instrumento fue un guion estructurado en cinco bloques temáticos concepciones, experiencias/expectativas, posibilidades (desarrollo, personalización y motivación), desafíos (infraestructura, formación, ética y mediación) y recomendaciones cuya claridad, pertinencia y suficiencia se respaldaron mediante una previa evaluación por juicio de expertos (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008).

El guion de entrevista fue sometido a un proceso de validación por juicio de expertos para asegurar su validez de contenido, suficiencia y coherencia teórica respecto al título del estudio (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008; Robles y Rojas, 2015), y se convocó a tres especialistas en Educación Inicial, Tecnología Educativa y Metodología Cualitativa, quienes evaluaron cada bloque temático mediante una matriz en escala Likert de cuatro niveles bajo los criterios de claridad, relevancia y coherencia con las dimensiones analíticas de la investigación, mientras que también se recogieron observaciones cualitativas para reformular reactivos, eliminar redundancias e integrar sugerencias clave, lo que garantizó un instrumento riguroso y pertinente para responder al problema planteado.

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante la técnica de análisis de contenido temático (Bardin, 2002). Se articularon procesos de codificación deductiva e inductiva a partir de las transcripciones de las entrevistas. En una primera fase se realizó una lectura comprensiva de los relatos para identificar unidades de significado vinculadas a las categorías previas. Esas categorías fueron posibilidades (personalización, motivación, apoyo al aprendizaje e inclusión) y desafíos (infraestructura, formación docente, ética e impacto en la mediación). El trabajo de campo también dio lugar a la aparición de subcategorías imprevistas.

La información se organizó en matrices cualitativas para contrastar patrones y divergencias entre los discursos docentes, culminando en un relato interpretativo que trianguló las experiencias de los participantes con el marco teórico y la literatura reciente sobre la IA en Educación Inicial, el estudio se rigió por los principios éticos de la investigación educativa (Creswell y Creswell, 2018), garantizando la participación voluntaria mediante un consentimiento informado escrito que explicitaba los objetivos y el retiro libre sin consecuencias, y asegurando la confidencialidad y el anonimato de los docentes e institución a través de la asignación de seudónimos y el almacenamiento seguro de los datos para fines exclusivamente académicos, y se preservó el

respeto profesional al aclarar que el estudio no evalúa el desempeño laboral, sino que busca valorar sus experiencias, y se comprometió a realizar una devolución de resultados a la comunidad educativa para favorecer la reflexión colectiva sobre la inteligencia artificial en la primera infancia.

Para fortalecer el rigor científico de la investigación se atendieron los cuatro criterios propuestos por Denzin y Lincoln (2018) para los estudios cualitativos, de modo que la credibilidad se resguardó mediante la triangulación de las tres entrevistas y el contraste sistemático de los discursos docentes con el marco teórico, mientras que la transferibilidad se favoreció a través de una descripción densa del contexto institucional, del perfil de las participantes y de los criterios de selección de la muestra, para que otros investigadores puedan valorar la pertinencia de trasladar los hallazgos a contextos similares, y la dependencia se apoyó en el registro sistemático del proceso de recolección y análisis de la información, incluyendo el guion de entrevista validado por juicio de expertos y las notas de campo, lo que permite reconstruir la ruta metodológica seguida, mientras que la confirmabilidad se procuró mediante la reflexividad de la investigadora sobre sus propios supuestos frente a la inteligencia artificial en la Educación Inicial y el respaldo de las interpretaciones en los testimonios textuales de las participantes, minimizando así los sesgos en la lectura de los datos.

Resultados

Esta sección presenta los hallazgos obtenidos mediante la entrevista semiestructurada aplicada a tres docentes de Educación Inicial (Docente A, Docente B y Docente C), organizados de manera independiente para cada participante y, posteriormente, de forma comparativa e integrada, con el propósito de analizar las percepciones, experiencias y valoraciones docentes en torno al uso de la Inteligencia Artificial (IA) como recurso didáctico.

La Docente A mostró un uso frecuente, reflexivo y favorable de la IA en su práctica pedagógica, particularmente en tareas de planificación y elaboración de recursos visuales, tal como se presenta en la tabla 1.

Tabla 1

Síntesis de resultados de la entrevista aplicada a la Docente A

N.º	Categoría / pregunta	Síntesis de la respuesta
1	Frecuencia de uso	Uso frecuente en la planificación y en la elaboración de recursos visuales; uso poco frecuente en actividades ejecutadas directamente por los niños.
2	Herramientas de IA conocidas o disponibles	Herramienta de IA integrada al correo institucional del Ministerio de Educación (tipo Notebook), utilizada para generar infografías, videos, resúmenes y cuestionarios; capacitación institucional formal aún pendiente.
3	Beneficios percibidos para el aprendizaje	Posibilidad de diseñar actividades lúdicas y de gamificación para el hogar en articulación con la familia; enfoque híbrido entre lo digital y la experiencia directa.
4	Apoyo en la planificación docente	Reducción significativa del tiempo de gestión y carga laboral en la elaboración de elementos integradores y recursos gráficos; condicionado al dominio previo del contenido pedagógico por parte de la docente.
5	Capacitación considerada necesaria	Capacitación práctica y presencial, no virtual, dado el volumen de horas de formación continua exigidas a las y los docentes fiscales.
6	Riesgos o desafíos identificados	Exceso de tiempo frente a pantallas en desmedro del juego y la interacción social; contenidos no siempre adecuados; desconocimiento docente; limitaciones de acceso a internet y dispositivos.
7	Actividades pedagógicas desarrolladas con apoyo de IA	Pictogramas y recursos visuales generados con IA aplicados bajo un enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), incluida su implementación con una niña con síndrome de Down.

El análisis categorial de las respuestas de la Docente A revela una apropiación funcional de la IA, sustentada en el conocimiento de una herramienta institucional concreta y en su aplicación cotidiana a la planificación docente, lo que coincide con los ítems 1, 2 y 4. La participante valora especialmente el ahorro de tiempo que reporta la herramienta, al señalar que *“lo mismo pasa con las planificaciones”* y que la IA *“te disminuye el tiempo de carga laboral, de gestión docente”*, aunque condiciona ese beneficio al dominio previo del contenido por parte de la docente, pues advierte que *“una cosa es que yo le subo el documento... pero no sepa ni de qué voy a hablar”*. Un hallazgo particularmente relevante es la aplicación de recursos generados con IA bajo un

enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje con una niña con síndrome de Down, lo que amplía la evidencia hacia el ámbito de la atención a la diversidad. No obstante, la docente insiste en un modelo híbrido que no sustituya la experiencia directa, al advertir sobre los riesgos de un uso indiscriminado de pantallas en el desarrollo del lenguaje infantil.

La Docente B mostró una postura marcadamente reticente y crítica frente a la IA, con un uso ocasional y limitado, según se detalla en la tabla 2.

Tabla 2

Síntesis de resultados de la entrevista aplicada a la Docente B

N.º	Categoría / pregunta	Síntesis de la respuesta
1	Frecuencia de uso	Uso ocasional ("a veces"), circunscrito al empleo de laptops en el aula.
2	Herramientas de IA conocidas o disponibles	No identifica ni menciona herramientas específicas; declara explícitamente desconfianza hacia la inteligencia artificial.
3	Beneficios percibidos para el aprendizaje	Considera que la IA podría opacar el trabajo cognitivo y el análisis que el niño debe realizar por sí mismo; no reconoce beneficios claros para el aprendizaje infantil.
4	Apoyo en la planificación docente	Reconoce un apoyo parcial, que estima inferior a la mitad del proceso de planificación.
5	Capacitación considerada necesaria	Solicita formación enfocada en identificar prioridades y en el manejo responsable de la herramienta.
6	Riesgos o desafíos identificados	No percibe riesgo directo para los niños, al ser la docente quien manipularía la herramienta; expresa, en cambio, preocupación por la dependencia y el debilitamiento de la propia capacidad de análisis del adulto.
7	Actividades pedagógicas desarrolladas con apoyo de IA	No la utiliza en su práctica pedagógica; refiere una experiencia puntual e insatisfactoria al emplearla en la elaboración de un formulario institucional.

Las respuestas de la Docente B se organizan categorialmente en torno a la desconfianza y a la percepción de amenaza sobre la capacidad de análisis propio, más que sobre un riesgo dirigido a los niños. La docente afirma no confiar “*mucho en la inteligencia artificial*” y considera que su

avance “*opacaría el trabajo que realmente el niño debe de hacer en su cerebro*”, lo que se refleja también en los ítems 3 y 6. Su experiencia puntual con la herramienta, aplicada a la elaboración de un documento institucional, resultó insatisfactoria, pues concluye que “*no era lo que yo quería*” y que confiar en la IA implicaría que “*mi mente va a dar más*”, es decir, un temor a la atrofia del pensamiento propio. Este testimonio constituye el contrapunto más claro dentro de la muestra frente a las posturas favorables de las docentes A y C, y sugiere que la resistencia docente descrita en la literatura no proviene únicamente del desconocimiento técnico, sino también de una postura ética y epistemológica sobre el rol del pensamiento humano en la enseñanza.

La Docente C mostró una postura favorable moderada, condicionada por el acceso a recursos tecnológicos disponibles en su contexto institucional, como se observa en la tabla 3.

Tabla 3

Síntesis de resultados de la entrevista aplicada a la Docente C

N.º	Categoría / pregunta	Síntesis de la respuesta
1	Frecuencia de uso	Uso poco frecuente, condicionado por la disponibilidad de internet y de dispositivos tecnológicos en el aula.
2	Herramientas de IA conocidas o disponibles	Reconoce como posibles asistentes de IA para crear cuentos, canciones y material didáctico, así como aplicaciones adaptativas; herramientas aún no implementadas en la institución.
3	Beneficios percibidos para el aprendizaje	Actividades más atractivas y dinámicas; posibilidad de personalizar experiencias respetando el ritmo de cada niño; recursos creativos que despiertan interés y curiosidad.
4	Apoyo en la planificación docente	Ahorro de tiempo mediante la generación de ideas, recursos didácticos y adaptación de contenidos según la edad de los niños.
5	Capacitación considerada necesaria	Capacitaciones prácticas y sencillas sobre el funcionamiento de la IA, su uso responsable y aspectos éticos y de seguridad.
6	Riesgos o desafíos identificados	Exceso de tiempo frente a pantallas en desmedro del juego y la socialización; contenidos generados que no siempre son adecuados; desigualdad de acceso a dispositivos e internet entre instituciones.

N.º	Categoría / pregunta	Síntesis de la respuesta
7	Actividades pedagógicas desarrolladas con apoyo de IA	Cuentos personalizados, imágenes de refuerzo y canciones educativas, siempre como complemento del juego, la lectura de cuentos y la interacción presencial.

El análisis categorial de la Docente C muestra una valoración positiva pero cautelosa de la IA, condicionada explícitamente por la disponibilidad de dispositivos e internet, al señalar que *“no los utilizo con mucha frecuencia porque en mi aula no contamos con suficientes recursos tecnológicos”*. En los ítems 3 y 4 destaca su potencial para personalizar el aprendizaje y para optimizar la planificación docente, mientras que en el ítem 6 identifica riesgos similares a los señalados por la Docente A, en particular el exceso de tiempo frente a pantallas y la inequidad de acceso entre instituciones. La participante insiste en que la IA debe complementar, y no reemplazar, *“el contacto directo, el juego y la interacción”* propios de la Educación Inicial, lo que la sitúa en una posición intermedia entre la apertura decidida de la Docente A y la resistencia de la Docente B.

La tabla 4 sintetiza, de manera comparativa, las principales categorías identificadas en las tres entrevistas.

Tabla 4

Síntesis comparativa de las categorías identificadas en las entrevistas a las tres docentes

Categoría comparada	Docente A	Docente B	Docente C
Actitud general hacia la IA	Favorable	Reticente	Favorable moderada
Frecuencia de uso declarada	Frecuente (planificación y recursos)	Ocasional	Poco frecuente
Percepción de riesgo para el niño	Media (pantallas, contenidos)	Baja (recae en el adulto)	Media (pantallas, contenidos)
Percepción de riesgo para la práctica docente	Baja, si hay dominio previo	Alta (dependencia, pérdida de análisis propio)	Baja, con supervisión

Categoría comparada	Docente A	Docente B	Docente C
Solicita capacitación específica	Sí	Sí	Sí

De las tres docentes entrevistadas, dos (Docente A y Docente C) manifestaron una actitud favorable o favorable moderada hacia la IA como recurso didáctico, una (Docente B) expresó una postura reticente, pero las tres coincidieron plenamente en la necesidad de recibir capacitación específica, práctica y orientada al uso responsable de la herramienta y en identificar el exceso de tiempo frente a pantallas como un riesgo a vigilar en la etapa inicial; la Docente A y la Docente C convergieron en la idea de un modelo híbrido en el que la IA apoye la planificación y la creación de recursos sin sustituir la experiencia directa, el juego y el vínculo socioemocional con el niño, la Docente B centró su preocupación en el eventual debilitamiento de la capacidad de análisis del propio docente, y esta triangulación de posturas refleja que la integración de la IA en la Educación Inicial no depende únicamente de la disponibilidad tecnológica, sino también de factores actitudinales, formativos y éticos propios de cada docente.

Discusión

Los hallazgos respaldan el papel mediador del docente en la integración de recursos tecnológicos en la infancia temprana, aunque conviene precisar que las dos posturas teóricas convocadas, Vygotsky y Bruner, no son intercambiables sino que iluminan aspectos distintos de esa mediación, y la subordinación que hace la Docente A del uso de la IA al dominio previo del contenido pedagógico remite a la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1978), porque la herramienta no genera aprendizaje por sí misma sino que su valor depende de la capacidad del adulto para calibrar la distancia entre lo que el niño puede hacer solo y lo que logra con apoyo, mientras que la insistencia de la Docente C en que la IA complemente y no sustituya la interacción directa se explica mejor desde el andamiaje de Bruner (1966), que describe un soporte que se retira progresivamente a medida que el aprendiz gana autonomía, y la diferencia entre ambos marcos no es menor porque Vygotsky pone el acento en la relación social como origen del aprendizaje mientras que Bruner atiende a la estructura y temporalidad del apoyo, de manera que el hecho de que ambas docentes recurran sin proponérselo a marcos distintos para justificar una misma prudencia pedagógica sugiere que esa cautela no es solo una intuición práctica aislada sino que

tiene anclaje en dos tradiciones consolidadas de la psicología del desarrollo, lo que refuerza su validez más allá de esta muestra puntual.

La analogía del andamiaje merece una lectura crítica antes de darla por válida sin matices, porque Bruner concibió el andamiaje como una interacción diádica y contingente en la que el adulto ajusta su apoyo en tiempo real a partir de las señales del niño, mientras que la IA generativa produce recursos de manera previa y desconectada de esa contingencia inmediata, lo que sugiere que lo que las docentes describen no es propiamente un andamiaje ejercido por la IA sino un andamiaje ejercido por la docente con apoyo de la IA como insumo, y la distinción es relevante porque desplaza el crédito pedagógico al señalar que la tecnología no anda mejor el aprendizaje del niño sino que amplía el repertorio de recursos disponibles para que la docente construya ese andamiaje, de modo que el hallazgo no confirma simplemente la teoría sino que la matiza y ofrece una precisión conceptual que podría orientar investigaciones posteriores sobre mediación tecnológica en la primera infancia.

Los resultados de este estudio coinciden con la literatura que documenta beneficios pedagógicos de la IA cuando su uso es intencional y mediado por la docente, y Arévalo Miranda et al. (2026) reportan que la IA estimula la creatividad y el aprendizaje en Educación Inicial bajo esas condiciones, mientras que Chalén et al. (2025) documentan beneficios específicos para niños con bajo rendimiento escolar, lo que dialoga directamente con el caso de atención a la diversidad reportado por la Docente A, aunque es necesario señalar que ambos estudios describen escenarios en los que la capacitación docente y el acceso tecnológico ya estaban relativamente resueltos, condición que en el presente estudio no se cumple de forma generalizada, lo que sugiere que los beneficios reportados por esa literatura no son un efecto automático de la herramienta sino un resultado condicionado a un contexto de implementación favorable que, en el caso ecuatoriano estudiado aquí, sigue siendo la excepción y no la norma.

La postura crítica de la Docente B encuentra respaldo en una segunda línea de literatura, pues López Trinidad et al. (2026) advierten sobre vacíos éticos en la apropiación de la IA en contextos educativos, y Ferrarelli (2024) subraya la falta de marcos orientadores para su uso responsable en Iberoamérica, aunque esta literatura no contradice a la primera sino que atiende a una etapa distinta del proceso, porque Arévalo Miranda et al. y Chalén et al. evalúan resultados de aprendizaje una vez que la IA ya está integrada, en tanto que López Trinidad et al. y Ferrarelli se

detienen en las condiciones previas de orden ético y normativo que hacen posible o riesgosa esa integración, de manera que ambas líneas describen dos momentos de un mismo proceso más que posiciones opuestas, y la coexistencia de entusiasmo y reticencia entre las tres docentes de este estudio puede leerse como el reflejo empírico de esa doble etapa, porque quienes ya usan la IA valoran sus resultados mientras quien no la usa señala precisamente los vacíos que la literatura crítica anticipa.

El hallazgo más relevante para la práctica docente es la coincidencia total de las tres participantes en solicitar capacitación práctica, presencial y orientada al manejo responsable de la IA, y esta coincidencia es interpretativamente significativa porque ocurre pese a las diferencias de actitud entre ellas, ya que quien más usa la IA y quien más desconfía de ella comparten el mismo diagnóstico sobre la formación recibida, lo que indica que la brecha no es de convicción sino de competencia instalada y sugiere que cualquier estrategia institucional de integración debe partir de procesos formativos situados y no exclusivamente virtuales, en línea con lo recomendado por el Ministerio de Capital Humano (2025).

Los resultados respaldan un modelo híbrido en el que la IA apoye la planificación, la creación de recursos visuales y narrativos y la personalización de actividades, la experiencia directa, el juego y el vínculo socioemocional continúan siendo el eje de la Educación Inicial, y la conexión entre el uso de la IA y el Diseño Universal para el Aprendizaje documentada por la Docente A sugiere una línea de trabajo particularmente prometedora para la atención a la diversidad en este subnivel.

El estudio presenta limitaciones que deben considerarse al interpretar sus resultados, pues la muestra se limitó a tres docentes de Educación Inicial, lo que limita la generalización de los hallazgos a otras instituciones o contextos, el diseño cualitativo basado en una entrevista semiestructurada de carácter auto declarativo no permite contrastar las percepciones docentes con la observación directa del uso de la IA en el aula ni con la perspectiva de las familias, por lo que los resultados reflejan la valoración subjetiva de las participantes y no necesariamente el efecto real sobre el aprendizaje infantil, y al tratarse de un estudio transversal no es posible establecer si las actitudes identificadas, particularmente la reticencia de la Docente B, se modificarían tras un proceso de capacitación o de uso sostenido en el tiempo.

Conclusiones

Los hallazgos de este estudio permiten identificar que el uso y conocimiento de herramientas de inteligencia artificial entre las docentes de Educación Inicial es heterogéneo, evidenciándose desde un uso frecuente y funcional hasta el desconocimiento y la desconfianza hacia estas tecnologías, además de limitaciones asociadas a la conectividad y disponibilidad de dispositivos, y se determinó que la IA es percibida por la mayoría de las participantes como un recurso que favorece la planificación pedagógica al reducir el tiempo destinado a tareas administrativas y facilitar la elaboración de materiales creativos y adaptados a las necesidades de los niños, aunque esta utilidad depende del criterio profesional de la docente y del dominio previo de los contenidos educativos, mientras que una de las participantes consideró que su aporte continúa siendo limitado.

Se concluye que los principales desafíos para la incorporación de la inteligencia artificial en Educación Inicial están relacionados con el riesgo de un uso excesivo de pantallas, que podría afectar el juego, la socialización y la interacción directa con los niños, así como con la necesidad de fortalecer la formación docente mediante procesos de capacitación práctica sobre el uso responsable de estas herramientas, y en concordancia con el objetivo general de la investigación la inteligencia artificial es reconocida como un recurso con importante potencial didáctico para apoyar la planificación, la creación de recursos y la atención a la diversidad, siempre que su implementación se desarrolle bajo un enfoque complementario que preserve el papel protagónico de la docente y el desarrollo socioemocional de los niños.

Para las docentes del subnivel de Educación Inicial se recomienda avanzar hacia un modelo híbrido de integración de la IA, en el que la herramienta se emplee como apoyo a la planificación y a la creación de recursos sin sustituir el juego, la experiencia directa y la interacción socioemocional con los niños, reforzando además el dominio previo del contenido pedagógico antes de delegar tareas de diseño a estas herramientas, mientras que a nivel institucional se sugiere diseñar procesos de capacitación práctica y presencial, y no exclusivamente virtual, sobre el uso responsable, ético y pedagógicamente pertinente de la IA, dirigidos a la totalidad del personal docente, incluidas aquellas docentes que manifiestan resistencia o desconfianza inicial hacia estas herramientas.

Se recomienda que las autoridades zonales y distritales del Ministerio de Educación garanticen condiciones equitativas de acceso a internet y a dispositivos tecnológicos en las instituciones, de manera que la brecha de infraestructura no limite el aprovechamiento pedagógico de la IA, así como se sugiere ampliar futuras fases de esta investigación a un mayor número de docentes e instituciones, e incorporar la observación directa del uso de la IA en el aula y la perspectiva de las familias, con el propósito de fortalecer la generalización de los hallazgos obtenidos.

REFERENCIAS

Arévalo Miranda, S. R., Reinado Barreto, P. P., & Rivera Yáñez, F. M. (2026). Integración de la inteligencia artificial como recurso didáctico para estimular la creatividad y el aprendizaje en la educación inicial. *Investigación y Cultura Académica*, 2(1), 73–92. <https://doi.org/10.5281/zenodo.19006391>

Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido* (2.ª ed.). Ediciones Akal.

Barrios, L., & Delgado, M. (2024). Percepción docente sobre la inteligencia artificial como herramienta educativa. *Omnia*, 29(1), 76–90. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/omnia/article/view/41960>

Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.

Chalén, K., Matias, I., Guale, E., Neira, M., & Salinas, N. (2025). Implementación de la inteligencia artificial en la educación inicial para fomentar el aprendizaje significativo en niños con bajo rendimiento escolar. *Revista de Estudios Generales*, 4(4), 2244–2269. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.396>

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5.ª ed.). SAGE Publications.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5.ª ed.). SAGE Publications.

Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido expedita por juicio de expertos: Propuesta de una escala para su valoración. *Avances en Medición*, 6(1), 27–36.

Ferrarelli, M. (2024). *Inteligencia artificial y educación: insumos para su abordaje desde Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

López Trinidad, N., Lara Inocencio, G., Silverio Hurtado, M., & Pascual Peralta, J. (2026). La inteligencia artificial en la educación: vacíos, tendencias y desafíos éticos. Una revisión de literatura (2019–2024). *Comunicar*, 84, 42–56. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18113730>

Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613–619.

Ministerio de Capital Humano, Secretaría de Educación (Argentina). (2025). *Guía para la integración de las inteligencias artificiales en educación*.

Robalino Ibarra, C. P., Chicaiza Marchan, K. A., Coello Rivas, C. R., & Castillo Mainato, A. F. (2024). Revisión sistemática: inteligencia artificial en la transformación de la educación primaria. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 1952–1966. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2754>

Robles, P., & Rojas, M. C. (2015). La validación por juicio de expertos: Dos investigaciones cualitativas en lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 9(18), 124–136.

Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.

Selwyn, N. (2019). *¿Deberían los robots reemplazar a los profesores? La IA y el futuro de la educación*. Polity.

UNESCO. (2021). *AI and education: Guidance for policy-makers*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000376709>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6.^a ed.). SAGE Publications.

	NOMBRE DEL DOCUMENTO: CERTIFICADO DE TUTOR(A).	CÓDIGO: PAT-04-F-004
	PROCEDIMIENTO: TITULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO BAJO LA UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	REVISIÓN: 1 Página 1 de 1

CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor de la Extensión de El Carmen de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, CERTIFICO:

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular, modalidad Artículo Académico bajo la autoría de la estudiante MAYERLI NICOLE BRAVO LÓPEZ, legalmente matriculada en la carrera de Educación Inicial, periodo académico 2026-1, cumpliendo el total de 192 horas, cuyo tema del proyecto es **"La Inteligencia Artificial como Recurso Didáctico en la Educación Inicial: Posibilidades y Desafíos"**.

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

El Carmen, 31 de julio de 2026.

Lo certifico,



Lic. Miguel Antonio Moreira, Mg.
Docente Tutor
Educación Inicial



UNIVERSIDAD LAICA "ELOY ALFARO" DE MANABÍ

EXTENSIÓN EL CARMEN

APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el Trabajo de Titulación con modalidad Artículo científico, titulado "La inteligencia artificial como recurso didáctico en la educación inicial", cuya autora es Mayerli Nicole Bravo López de la Carrera de Ciencias de la Educación Inicial y como Tutora de Trabajo de Titulación la Lic. Miguel Moreira, Mg.

El Carmen, agosto de 2026

Lic. Vásconez Rivera Indira Nataly, Mg.
Presidente del tribunal de titulación

Lic. Cedeño Suárez Gema Julexi, Mg.
Miembro del tribunal de titulación

Lic. Chumo Muñoz Alex Javier, Mg.
Miembro del tribunal de titulación





DECLARACIÓN DE AUTORIA

La responsabilidad de este proyecto de Titulación: **"La inteligencia artificial como recurso didáctico en la educación inicial: posibilidades y desafíos"** corresponde exclusivamente a **Mayerli Nicole Bravo López** con C.I 2351024696 y los derechos patrimoniales del mismo a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

El Carmen – Manabí

Autora


Mayerli Nicole Bravo López
C.I 2351024696

El Carmen, 29 de abril de 2026

Oficio No.- 066-2026-1 -CA-TACL

Licenciado.

Teyi Arteaga Bravo, Mg.

Rector de la Unidad Educativa "El Carmen", del Cantón El Carmen.
Ciudad. -

De mis consideraciones:

Reciba un cordial saludo y éxitos en sus labores, por medio del presente solicito de la manera más comedida su autorización para que la estudiante: **Bravo López Mayerli Nicole** con **CI. 2351024696**, estudiante de la carrera de Educación Inicial del 8vo semestre, realice el Trabajo de Titulación dentro de la Institución que usted acertadamente dirige, con el tema "La inteligencia artificial como recurso didáctico en la educación inicial: posibilidades y desafíos", supervisado por el Lic. Miguel Antonio Moreira Cedeño, Mg. En el cual se realizarán actividades de investigación (Aplicación de Instrumentos) correspondiente al Trabajo Integración Curricular, fase de resultados.

Agradeciendo su atención y seguro de contar con una respuesta favorable a la presente solicitud, me suscribo a usted con sentimientos de consideración y estima.

Atentamente,



Ec. Tito Cedeño Llor, Mg.
Delegado de Decanato
Comisión Académica
Uleam Extensión El Carmen.

ELABORADO POR: Ing. Marjorie Navarrete Almeida
Correo: tito.cedeno@uleam.edu.ec
Teléfono: 0993708689

f.elcarmen@uleam.edu.ec
05-2660-695
Av. 3 de Julio y Carlos Alberto Aray
www.uleam.edu.ec



Reuscb
13/05/2026
②
14:40

Uleam

CERTIFICACIÓN

El Carmen, 4 de mayo del 2026

A quien corresponda:

Yo, Diana Annabel Cedeño García, con cédula de identidad N.º 1312057829, docente a tiempo completo de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión en El Carmen, certifico haber realizado la respectiva VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS, mismos que fue elaborados por la estudiante **Bravo López Mayerli Nicole** para el trabajo de campo correspondiente al trabajo de integración que tiene por tema: **EL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA EDUCACIÓN INICIAL: POSIBILIDADES Y DESAFÍOS**, ES TODO CUANTO SE PUEDE CERTIFICAR. -

La parte interesada puede dar a la presente el uso lícito que estime conveniente.

Atentamente.



VALIDAR DOCUMENTO EN FIRMADO:
FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE POR:
DIANA ANABEL
CEDENO GARCIA

Lic. Diana Annabel Cedeño García, Mg.
DOCENTE-INVESTIGADOR
ULEAM-EXTENSIÓN EL CARMEN



Uleam
UNIVERSIDAD LAICA
ELOY ALFARO DE MANABÍ

Facultad de Educación, Turismo,
Artes y Humanidades

Carmen de Educación Inicial

CERTIFICACIÓN

El Carmen, 13 de mayo del 2026

A quien corresponda:

Yo, Indira Nataly Vásquez, con cédula de identidad N.º 1716836760, docente a tiempo completo de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión en El Carmen, certifico haber realizado la respectiva VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS, mismos que fue elaborados por la estudiante **Bravo López Mayerli Nicole** para el trabajo de campo correspondiente al trabajo de integración que tiene por tema: **EL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA EDUCACIÓN INICIAL: POSIBILIDADES Y DESAFÍOS**, ES TODO CUANTO SE PUEDE CERTIFICAR. -

La parte interesada puede dar a la presente el uso lícito que estime conveniente.

Atentamente.

.....
DOCENTE-INVESTIGADOR
ULEAM-EXTENSIÓN EL CARMEN

UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ

EXTENSIÓN EL CARMEN

FACULTAD DE EDUCACIÓN TURISMO ARTES Y HUMANIDADES

CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

NOMBRE: BRAVO LÓPEZ MAYERLI NICOLE

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A DOCENTES

Título del instrumento

Guion de entrevista semiestructurada sobre el uso de la Inteligencia Artificial como recurso didáctico en la educación inicial: posibilidades y desafíos

Objetivo del instrumento

Obtener información cualitativa a través de la entrevista semiestructurada que permita analizar las percepciones y experiencias de docentes de educación inicial sobre la integración de la Inteligencia Artificial como recurso didáctico en su práctica pedagógica.

Instrucciones

La presente entrevista semiestructurada tiene como objetivo recopilar información relevante sobre las percepciones, experiencias y conocimientos de docentes de educación inicial en relación con el uso de la Inteligencia Artificial como recurso didáctico.

La participación es voluntaria y la información proporcionada será tratada con confidencialidad, siendo utilizada exclusivamente con fines académicos. Se recomienda responder de manera clara y honesta, fundamentando sus respuestas en su experiencia profesional.

Las preguntas son de carácter abierto, por lo que se sugiere ampliar sus respuestas para enriquecer la información obtenida.

Ítems de la entrevista semiestructurada

1. ¿Con qué frecuencia integra recursos tecnológicos basados en inteligencia artificial en sus actividades con los niños?
2. ¿Qué herramientas digitales basadas en inteligencia artificial considera que están disponibles o podrían implementarse en su contexto educativo?
3. Desde su experiencia docente, ¿qué beneficios considera que podría aportar la inteligencia artificial al aprendizaje de los niños de educación inicial?



4. ¿De qué manera considera que la inteligencia artificial podría apoyar el proceso de planificación de sus actividades pedagógicas o clases?
5. ¿Qué tipo de capacitación o formación considera necesaria para integrar de manera efectiva herramientas de inteligencia artificial en su práctica docente?
6. ¿Qué riesgos o desafíos específicos considera que pueden presentarse al utilizar herramientas de inteligencia artificial con niños de educación inicial?
7. ¿Qué tipo de actividades pedagógicas utiliza actualmente o considera que podrían desarrollarse con el apoyo de herramientas basadas en inteligencia artificial para promover el aprendizaje en los niños?



Certificado de análisis
Compilatio Magister+ | ULEAM-ECU

ARTICULO MAYERLI NICOLE BRAVO LÓPEZ

ID: 83ca8c0a1c416f737f671d24fcb223ae83f7dea

6%

Textos sospechosos

Nombre del fichero: ARTICULO MAYERLI NICOLE BRAVO LÓPEZ.txt

Tamaño del archivo original: 46.58 KB

Número de palabras: 6162

Depositante: MIGUEL ANTONIO MOREIRA CEDENO

Fecha de depósito: 31 de julio de 2026

Tipo de carga: interface

Fecha de fin de análisis: 31 de julio de 2026

Resumen (sección 1/2)

Localización de los textos sospechosos en el documento:



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos:

Similitudes

2%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones



Detección de IA

4%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.

Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



Idiomas no reconocidos

<1%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.

Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.



No incluido en el porcentaje de textos sospechosos:

Textos entre comillas

1%

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.

Fuentes de similitudes (sección 2/2)

Similitudes

2%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.

Fuente principal detectada

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
1	 Interés Académico de los bachilleres del Municipio de Taraira en el... repository.unad.edu.co/handle/10596/49644	<1%	

