

**LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO EDUCATIVO: PERCEPCIONES Y
EXPERIENCIAS DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SOBRE SU
INCORPORACIÓN EN EL AULA**
**ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS AN EDUCATIONAL RESOURCE: PERCEPTIONS AND
EXPERIENCES OF BASIC EDUCATION TEACHERS REGARDING ITS
INCORPORATION INTO THE CLASSROOM**

Autores: ¹Melanny Rashell Morante Solorzano, ²Keyni Noemi Sánchez Granda y ³Karelys Yamile Solorzano Fernández.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2697-0104>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6431-6723>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0357-2410>

¹E-mail de contacto: mmorantes2@uteq.edu.ec

²E-mail de contacto: ksanchezg@uteq.edu.ec

³E-mail de contacto: ksolorzanof@uteq.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3}Universidad Técnica Estatal de Quevedo, (Ecuador).

Artículo recibido: 19 de Agosto del 2026.

Artículo revisado: 21 de Agosto del 2026.

Artículo aprobado: 21 de Agosto del 2026.

¹Estudiante de octavo semestre de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, (Ecuador).

²Estudiante de octavo semestre de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, (Ecuador).

³Estudiante de octavo semestre de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, (Ecuador).

Resumen

La incorporación de la inteligencia artificial en la Educación Básica representa una transformación significativa en la manera de planificar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El objetivo de esta investigación fue analizar las percepciones y experiencias de los docentes de Educación Básica respecto a la integración de la inteligencia artificial como recurso educativo en el aula. El estudio se desarrolló desde el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, un alcance descriptivo-interpretativo y un diseño fenomenológico-hermenéutico. La recolección de información se planteó mediante entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes de Educación Básica, complementadas con una revisión de literatura científica publicada entre 2020 y 2026. El análisis se orientó mediante el enfoque de análisis temático reflexivo, considerando categorías iniciales y temas emergentes derivados de las experiencias de los participantes. La revisión realizada permitió identificar cuatro dimensiones principales: el conocimiento docente sobre inteligencia artificial, su valor pedagógico, las barreras para

su implementación y las necesidades de capacitación. Los hallazgos documentales evidencian que estas herramientas pueden contribuir a la personalización del aprendizaje, la elaboración de materiales, la planificación y la retroalimentación; sin embargo, su incorporación también enfrenta limitaciones relacionadas con la brecha digital, la formación docente, la privacidad y el uso ético de los datos. Se concluye que la inteligencia artificial debe integrarse como un recurso complementario a la labor docente, acompañado de formación continua, orientación institucional y criterios pedagógicos y éticos que garanticen un uso responsable, equitativo y centrado en el estudiante.

Palabras clave: Inteligencia artificial, Educación básica, Práctica docente, Innovación educativa, Formación docente, Ética digital, Tecnologías educativas.

Abstract

The incorporation of artificial intelligence into Basic Education represents a significant transformation in the way teaching and learning processes are planned, developed, and assessed.

The objective of this research was to analyze the perceptions and experiences of Basic Education teachers regarding the integration of artificial intelligence as an educational resource in the classroom. The study was conducted from an interpretive paradigm, using a qualitative approach, a descriptive-interpretive scope, and a hermeneutic phenomenological design. Data collection was planned through semi-structured interviews with Basic Education teachers, complemented by a review of scientific literature published between 2020 and 2026. The analysis was guided by a reflexive thematic analysis approach, considering initial categories and emerging themes derived from the participants' experiences. The documentary findings identified four main dimensions: teachers' knowledge of artificial intelligence, its pedagogical value, barriers to implementation, and training needs. The reviewed literature indicates that these tools can contribute to learning personalization, the development of educational materials, lesson planning, and feedback. However, their incorporation also faces limitations related to the digital divide, teacher training, privacy, and the ethical use of data. It is concluded that artificial intelligence should be integrated as a complementary resource to teachers' work, supported by continuous professional development, institutional guidance, and pedagogical and ethical criteria that ensure responsible, equitable, and student-centered use.

Keywords: Artificial intelligence, Basic education, Teaching practice, Educational innovation, Teacher training, Digital ethics, Educational technologies.

Sumário

A incorporação da inteligência artificial na Educação Básica representa uma transformação significativa na maneira como os processos de ensino e aprendizagem são planejados, desenvolvidos e avaliados. O objetivo desta pesquisa foi analisar as percepções e experiências dos professores da Educação Básica em relação à integração da inteligência artificial como recurso educacional em sala de aula. O estudo foi desenvolvido a partir do

paradigma interpretativo, com uma abordagem qualitativa, alcance descritivo-interpretativo e desenho fenomenológico-hermenêutico. A coleta de informações foi planejada por meio de entrevistas semiestruturadas dirigidas a professores da Educação Básica, complementadas por uma revisão da literatura científica publicada entre 2020 e 2026. A análise foi orientada pela abordagem da análise temática reflexiva, considerando categorias iniciais e temas emergentes derivados das experiências dos participantes. Os resultados documentais permitiram identificar quatro dimensões principais: o conhecimento dos professores sobre inteligência artificial, seu valor pedagógico, as barreiras para sua implementação e as necessidades de formação. A literatura revisada evidencia que essas ferramentas podem contribuir para a personalização da aprendizagem, a elaboração de materiais didáticos, o planejamento pedagógico e o fornecimento de feedback. No entanto, sua incorporação também enfrenta limitações relacionadas à exclusão digital, à formação docente, à privacidade e ao uso ético dos dados. Conclui-se que a inteligência artificial deve ser integrada como um recurso complementar ao trabalho docente, acompanhada de formação continuada, orientação institucional e critérios pedagógicos e éticos que garantam um uso responsável, equitativo e centrado no estudante.

Palavras-chave: Inteligência artificial, Educação básica, Estágio docente, Inovação educacional, Formação de professores, Ética digital, Tecnologias educacionais.

Introducción

La incorporación de la inteligencia artificial (IA) en el campo de la educación, constituye uno de los cambios más fundamentales de los últimos años, debido a las formas en que se planifica, desarrolla y evalúa el proceso de enseñanza aprendizaje del alumno. El crecimiento de estas herramientas de inteligencia artificial generativa, capaces de producir textos, imágenes, actividades, presentaciones y otros recursos en respuesta a

instrucciones generadas por los humanos ha generado mayores posibilidades de apoyo a la labor docente. Esta evolución ha generado un aumento del interés global en entender las posibilidades que otorga la inteligencia artificial, así como en estudiar los requisitos necesarios para asegurar que su integración realmente favorezca una educación de alta calidad. En este marco, la UNESCO (2023) sugiere que la implementación de IA generativa en el ámbito educativo debe ser abordada desde un enfoque que priorice al ser humano, tomando en cuenta factores como la protección de información, la equidad, la inclusión, la autonomía, y el uso ético y pedagógicamente adecuado de estas herramientas.

Desde el enfoque educativo, estudios recientes destacan múltiples oportunidades vinculadas a la inclusión de la inteligencia artificial. Entre estas se encuentran la creación y modificación de materiales didácticos, la personalización de las trayectorias de aprendizaje, el apoyo en evaluaciones y retroalimentaciones, así como la mejora de ciertas tareas en la planificación educativa. García Pacheco y Crespo Asqui (2025) destacan, por ejemplo, la capacidad de la inteligencia artificial para facilitar procesos de aprendizaje más adaptados y accesibles. Asimismo, investigaciones a nivel global han revelado que los docentes tienen, en general, una opinión positiva sobre la efectividad y facilidad de uso de ciertas herramientas de IA, particularmente cuando estas pueden ser integradas en actividades pedagógicas específicas.

Yim et al. (2024) encontraron que los educadores involucrados percibían oportunidades educativas en estas tecnologías, aunque también expresaron restricciones en relación a su conocimiento, experiencia y el entorno institucional. Sin embargo, la inclusión

de la inteligencia artificial en la educación no se puede considerar únicamente en función de los posibles beneficios. Su implementación presenta retos asociados a la formación profesional de los educadores, la accesibilidad a la infraestructura tecnológica, la protección de la privacidad de los datos, la fiabilidad de los contenidos generados, la ética académica y el uso responsable de la información.

La UNESCO (2023) advierte que el rápido desarrollo de las herramientas de IA generativa ha superado la velocidad de actualización de los marcos regulatorios y que muchas instituciones educativas aún carecen de las condiciones necesarias para validar de manera pedagógica y ética estas tecnologías. Igualmente, una revisión exhaustiva sobre la capacitación docente para el uso de IA indica que las principales áreas de investigación incluyen las dificultades que los profesores enfrentan al adoptar estas herramientas, las estrategias de formación y las circunstancias que promueven su uso responsable en la enseñanza.

Esta situación se vuelve particularmente significativa en la Educación Básica, ya que la inclusión de nuevas tecnologías en esta fase exige considerar no solo su funcionalidad para el dicenter, sino también las particularidades, demandas y grados de avance de los alumnos. Una revisión sistemática sobre la enseñanza de la IA en educación K-12 muestra que este campo sigue en evolución y que aún es necesario realizar más esfuerzos para mejorar la planificación educativa y las vivencias de aprendizaje vinculadas a estas herramientas tecnológicas. Así, el rol del educador es crucial, dado que la existencia de un recurso tecnológico en la clase no establece por sí misma su valor pedagógico; son las elecciones educativas, las competencias profesionales y las vivencias de quienes lo emplean las que permiten determinar

cuándo, de qué modo y con qué objetivos es apropiado integrarlo. En este contexto, entender las opiniones y vivencias de los educadores es esencial para captar cómo se está llevando a cabo la implementación de la inteligencia artificial en la educación real. La investigación ha empezado a enfocarse en las creencias, conocimientos y circunstancias que afectan la adopción de estas herramientas. Yim y colaboradores (2024) señalaron que, a parte de las percepciones sobre la utilidad y la facilidad de uso, intervienen en el proceso factores como la formación y la experiencia de los docentes, problemas técnicos, la infraestructura disponible y las posibles repercusiones negativas del uso de tecnología de inteligencia artificial. Asimismo, estudios recientes han indicado que, aunque hay un aumento en las investigaciones sobre la aplicación de la IA en la enseñanza, sigue habiendo una menor atención a las necesidades de desarrollo profesional de los educadores y a la comprensión de sus experiencias en el proceso de adopción tecnológica.

En el contexto latinoamericano se está viendo un aumento en el interés por analizar cómo se relacionan la inteligencia artificial y la enseñanza. No obstante, es fundamental examinar más a fondo las vivencias específicas de los educadores en Educación Básica, ya que factores como las condiciones institucionales, los recursos disponibles, la capacitación profesional y las visiones educativas pueden influir en la forma en que se integran estas herramientas en el entorno escolar. En este marco, el objetivo de la investigación no solo se centra en evaluar si la inteligencia artificial tiene un papel útil en el ámbito educativo, sino en explorar cómo los educadores perciben su uso, qué experiencias han tenido con estas herramientas, qué ventajas han identificado, qué

obstáculos enfrentan y qué cambios notan en su práctica docente.

Por esta razón, el estudio actual utiliza un método cualitativo, enfocado en captar las opiniones y vivencias de profesores de Educación Básica sobre la inclusión de la inteligencia artificial como herramienta educativa. Este método facilita la exploración del fenómeno desde los ojos de los participantes, recabando sus relatos, vivencias y significados en torno al uso de estas tecnologías. A través de entrevistas semiestructuradas, se pretende identificar categorías vinculadas a las maneras de emplear la IA, los beneficios que se perciben, los obstáculos y dificultades, las cuestiones éticas y las necesidades formativas para los docentes. Los hallazgos permitirán identificar patrones y significados que emergen de las vivencias de los participantes y, a partir de esto, ofrecer una comprensión contextualizada sobre las condiciones que pueden promover una integración pedagógica, ética, crítica y responsable de la inteligencia artificial en la Educación Básica.

Materiales y Métodos

La presente investigación se lleva a cabo bajo el paradigma interpretativo o naturalista, ya que busca entender la realidad educativa a través de las experiencias y significados que construyen los propios participantes. Desde esta perspectiva, la realidad social no se considera un fenómeno estático que pueda ser explicado exclusivamente mediante datos cuantitativos, sino como una construcción intersubjetiva que cobra sentido a partir de las vivencias de quienes la experimentan. En este marco, se adopta un enfoque cualitativo enfocado en comprender las percepciones, valoraciones y experiencias de los docentes de Educación Básica acerca de la integración de la inteligencia artificial (IA) como recurso

pedagógico. Este enfoque permite explorar el fenómeno de manera profunda y contextualizada, teniendo en cuenta tanto las oportunidades que los docentes identifican en estas herramientas como las preocupaciones, limitaciones y retos que pueden surgir durante su implementación en la práctica educativa. Además, esta elección metodológica se relaciona con investigaciones previas que han examinado el uso de la inteligencia artificial en entornos educativos desde perspectivas cualitativas, ya que estas permiten reconocer la diversidad de interpretaciones que el profesorado genera frente a una tecnología emergente. En línea con el enfoque adoptado, la investigación es de tipo básico y tiene un alcance descriptivo-interpretativo, ya que busca generar una comprensión más profunda del fenómeno estudiado a partir de las vivencias de los participantes.

El diseño se alinea con la fenomenología en su vertiente hermenéutica, puesto que el interés principal radica en comprender e interpretar las experiencias vividas por los docentes en relación con la inclusión de la inteligencia artificial en el aula. Desde esta perspectiva, el estudio no busca establecer relaciones causales ni reducir el fenómeno a la frecuencia de uso de herramientas específicas, sino interpretar los significados que los docentes generan en torno a su utilización. La experiencia con la IA abarca aspectos como las creencias pedagógicas, las expectativas, los miedos, las oportunidades de innovación y las transformaciones que pueden surgir en la forma de entender y ejercer la labor docente.

Por ende, la perspectiva fenomenológica-hermenéutica es pertinente para analizar el fenómeno dentro de su contexto educativo, profesional y social. En este sentido, las contribuciones de Heidegger y van Manen

permiten entender la experiencia como una realidad situada, donde los participantes atribuyen significados a sus prácticas en función de las circunstancias concretas que enfrentan en su actividad profesional. De este modo, el análisis trata de interpretar cómo los docentes perciben la presencia de la IA en los procesos educativos, qué valor le asignan y cómo consideran que influye en su práctica pedagógica y en la construcción de su rol profesional.

La población de estudio estuvo conformada por docentes del nivel de Educación Básica, específicamente del ciclo de primaria. Esta delimitación responde al interés de analizar un contexto educativo donde se desarrollan aprendizajes fundamentales y competencias que impactarán en la trayectoria académica de los estudiantes. Además, enfocarse en este nivel permite aproximarse a una realidad que ha recibido menos atención en comparación con otros contextos educativos, particularmente frente al crecimiento de investigaciones sobre la inteligencia artificial en la educación superior.

Por lo tanto, centrar el estudio en docentes de Educación Básica facilita la recolección de sus experiencias y perspectivas sobre una tecnología cuya presencia en los entornos educativos ofrece nuevas oportunidades, pero también requiere procesos de adaptación, reflexión y formación profesional. La selección de los participantes se realizará a través de un muestreo no probabilístico de tipo intencional o por criterios, ya que, desde la perspectiva cualitativa y fenomenológica, el objetivo no es obtener una representación estadística de la población, sino seleccionar individuos que puedan aportar experiencias significativas y relevantes para comprender el fenómeno investigado. La muestra estará compuesta por un mínimo de cinco y un máximo de diez

docentes de Educación Básica, quienes serán seleccionados considerando criterios relacionados con su experiencia profesional y su relación con el uso de herramientas de inteligencia artificial. Entre los criterios se incluye el ejercicio de la docencia en Educación Básica, contar con experiencia en la utilización o integración de herramientas de IA en actividades educativas y aceptar participando voluntariamente en el estudio.

El número final de participantes será determinado de manera flexible, atendiendo al principio de saturación de la información. Esto significa que la incorporación de nuevos participantes podrá detenerse cuando las entrevistas comiencen a mostrar información repetitiva y dejen de contribuir con experiencias, categorías o significados sustancialmente distintos que enriquezcan la comprensión del fenómeno. Así, la investigación podrá comenzar con cinco participantes y aumentar progresivamente la muestra hasta diez, siempre que las características de la información obtenida lo justifiquen.

Para asegurar la pertinencia de la información recopilada, se establecieron criterios de inclusión y exclusión. Se considerarán elegibles aquellos docentes que estén en ejercicio activo en el nivel de Educación Básica primaria, que cuenten con al menos un año de experiencia frente a grupo, que hayan tenido algún tipo de acercamiento, exposición o uso de herramientas de inteligencia artificial con fines educativos o administrativos, y que expresen su voluntad de participar mediante el consentimiento informado. En contraste, se excluirá a docentes que se encuentren en licencia, comisión de servicio o que no desempeñen funciones frente a grupo durante el periodo de recolección de información. También se excluye al personal

directivo que no tenga una carga docente directa, así como a aquellos que declaren no haber tenido contacto con herramientas de inteligencia artificial, ya que sus experiencias no permitirían aportar información directamente relacionada con el fenómeno analizado. Asimismo, no se considerarán a quienes no otorguen el consentimiento informado o decidan retirarse del estudio durante cualquiera de sus etapas, respetando en todo momento su autonomía y decisión de participar.

Para la recolección de información se utilizarán dos técnicas complementarias. En primer lugar, se realizará una revisión de la literatura científica publicada entre 2020 y 2026 en fuentes académicas como SciELO, Scopus, Web of Science, Redalyc, Dialnet y Google Scholar. Esta revisión permitirá identificar los principales aportes teóricos y metodológicos vinculados a la inteligencia artificial en el campo educativo y ayudará a construir una matriz de categorización apriorística. Esta matriz servirá como guía inicial para el análisis, sin limitar la posibilidad de que durante el trabajo de campo surjan nuevas categorías derivadas directamente de las experiencias manifestadas por los participantes. En segundo lugar, se usará la entrevista semiestructurada como técnica principal para recopilar información directa.

Para ello, se diseñará una guía compuesta por preguntas abiertas, formuladas a partir de los aspectos identificados en la revisión de la literatura y posteriormente sometidas a un proceso de validación mediante juicio de expertos. La utilización de preguntas abiertas facilitará que los docentes compartan sus experiencias con libertad y profundidad, favoreciendo la identificación de percepciones, significados y situaciones que podrían no ser

evidentes a través de instrumentos estructurados. El procedimiento investigativo se desarrollará de forma organizada y progresiva. Inicialmente, se llevará a cabo la revisión de la literatura científica relacionada con el fenómeno de estudio, a partir de la cual se construirá la matriz de categorización apriorística. Posteriormente, se elaborará la guía de entrevista semiestructurada, asegurando que las preguntas se correspondan con los objetivos de la investigación y permitan profundizar en las experiencias de los docentes. Una vez estructurado el instrumento, se procederá a su validación a través de expertos y, luego, se gestionarán los permisos institucionales pertinentes y el consentimiento informado de los participantes.

Posteriormente, se realizarán las entrevistas, buscando generar un ambiente de confianza que facilite la expresión espontánea de las experiencias y opiniones de los docentes. Las entrevistas serán grabadas y transcritas con rigor para conservar la información proporcionada por los participantes. Luego, se llevará a cabo la codificación y categorización de los datos, identificando tanto los elementos previamente establecidos como los aspectos emergentes que surjan de los discursos. Los hallazgos serán contrastados con la literatura revisada a través de un proceso de triangulación, lo que permitirá fortalecer la interpretación de los resultados y establecer relaciones entre las experiencias de los participantes y las propuestas teóricas consideradas en el estudio. Todo este proceso concluirá con la elaboración del informe de resultados y la discusión correspondiente. El análisis de la información cualitativa se llevará a cabo a través del enfoque de análisis temático reflexivo, siguiendo las etapas sugeridas por Braun y Clarke (2006). En primer lugar, se llevará a cabo una inmersión profunda en los datos recopilados mediante una

lectura repetida de las transcripciones. A continuación, se crearán códigos iniciales que ayudarán a identificar unidades de significado que sean relevantes para los objetivos del estudio. Estos códigos se agruparán progresivamente para reconocer posibles temas y categorías, los cuales se revisarán para asegurar su coherencia interna y su relación con el conjunto de información recolectada. Luego de esta revisión, se definirán y denominarán los temas identificados, tratando de que representen de manera clara y fundamentada las experiencias de los participantes.

Se interpretarán y organizarán los resultados según los objetivos de la investigación. Este proceso permitirá trabajar de manera conjunta con las categorías inicialmente planteadas en la literatura y las que surjan de los relatos de los docentes. Así, el análisis no solo describirá lo que expresaron los participantes, sino que también buscará comprender los significados presentes en sus experiencias y establecer una interpretación crítica sobre la incorporación de la inteligencia artificial en la práctica educativa.

Resultados y Discusión

A partir de la revisión de la literatura científica relacionada con la incorporación de la inteligencia artificial en Educación Básica, se identificaron seis categorías apriorísticas que permiten comprender los principales elementos asociados con la experiencia docente frente al uso de estas tecnologías. Las categorías identificadas fueron: conocimiento docente sobre inteligencia artificial, valor pedagógico de la IA, mediación docente e interacción humana, barreras para la implementación, aspectos éticos y de privacidad, y necesidades de formación y capacitación docente. Los hallazgos muestran que la incorporación de la inteligencia artificial en la práctica educativa constituye un fenómeno multidimensional. Su implementación no

depende exclusivamente de la disponibilidad de herramientas tecnológicas, sino también del conocimiento que posee el profesorado, de las condiciones institucionales, de las competencias pedagógicas desarrolladas, del

acceso a infraestructura tecnológica y de la existencia de criterios para regular su utilización responsable.

Tabla 1. *Categorías apriorísticas identificadas en la revisión de literatura.*

Categoría	Hallazgo principal	Características identificadas
Conocimiento docente sobre IA	El conocimiento del profesorado todavía es limitado y heterogéneo	Familiarización progresiva con herramientas generativas, conocimientos principalmente prácticos, desconocimiento parcial de funcionamiento, posibilidades y limitaciones
Valor pedagógico de la IA	Se reconoce potencial para apoyar distintas actividades educativas	Personalización del aprendizaje, planificación, elaboración de materiales, generación de actividades, retroalimentación y apoyo a la evaluación
Mediación docente e interacción humana	Existe preocupación por el posible desplazamiento de la interacción humana	Necesidad de conservar el acompañamiento docente, orientación pedagógica y toma de decisiones profesionales
Barreras para la implementación	Persisten dificultades tecnológicas, formativas e institucionales	Brecha digital, conectividad, acceso a dispositivos, falta de capacitación y ausencia de lineamientos institucionales
Ética, privacidad y uso responsable	La utilización de IA genera interrogantes relacionados con seguridad y responsabilidad	Protección de datos, confiabilidad de contenidos, autoría, uso responsable y necesidad de supervisión
Formación y capacitación docente	Existe una necesidad recurrente de capacitación	Formación continua, práctica, contextualizada, pedagógica y acompañada institucionalmente

Fuente: Elaboración propia.

La primera categoría corresponde al conocimiento docente sobre inteligencia artificial. La literatura examinada permite observar que el profesorado se encuentra en un proceso progresivo de acercamiento hacia las herramientas de IA. Sin embargo, este acercamiento no necesariamente se acompaña de un conocimiento profundo sobre sus fundamentos, posibilidades educativas, limitaciones o implicaciones. El conocimiento parece concentrarse principalmente en el uso funcional de determinadas aplicaciones, especialmente aquellas relacionadas con la

generación de textos, búsqueda de información, organización de contenidos y preparación de actividades. Esta situación permite diferenciar entre el uso instrumental de la IA y el conocimiento pedagógico necesario para integrarla adecuadamente. Un docente puede utilizar herramientas generativas para elaborar materiales o consultar información sin necesariamente poseer criterios suficientes para evaluar la calidad de las respuestas obtenidas, identificar errores, reconocer sesgos o determinar cuándo resulta pedagógicamente conveniente utilizar estas tecnologías.

Tabla 2. *Resultados relacionados con el conocimiento docente sobre inteligencia artificial.*

Dimensión	Resultado observado	Interpretación preliminar
Familiaridad con la IA	Existe un acercamiento creciente a herramientas de IA generativa	La IA comienza a incorporarse progresivamente en las actividades profesionales
Conocimiento conceptual	Se identifican limitaciones en la comprensión de su funcionamiento	El uso tecnológico no necesariamente implica alfabetización en IA
Conocimiento pedagógico	El aprovechamiento educativo todavía presenta limitaciones	Se requiere relacionar el conocimiento tecnológico con estrategias didácticas
Reconocimiento de limitaciones	No siempre existe claridad sobre errores, sesgos o problemas de confiabilidad	Es necesario desarrollar pensamiento crítico frente a los resultados generados
Nivel de adopción	La utilización presenta diferencias entre docentes	La integración de IA puede encontrarse en distintos niveles de desarrollo

Fuente: Elaboración propia.

La segunda categoría corresponde al valor pedagógico de la inteligencia artificial. Los estudios analizados reconocen diferentes posibilidades para incorporar la IA como recurso complementario del proceso educativo. Entre las aplicaciones que adquieren mayor relevancia se encuentran el apoyo a la planificación docente, la generación de actividades y materiales, la adaptación de contenidos, la personalización del aprendizaje y el apoyo en determinadas tareas relacionadas con la evaluación. La personalización constituye uno de los elementos de mayor

interés, debido a que las herramientas de IA pueden facilitar la adaptación de explicaciones, actividades o recursos considerando diferencias entre los estudiantes. No obstante, la literatura también permite interpretar que dicha capacidad depende de la intervención del docente. La tecnología puede generar alternativas, pero corresponde al profesional valorar su pertinencia de acuerdo con la edad, las características del alumnado, los objetivos curriculares y las condiciones particulares del contexto educativo.

Tabla 3. Potenciales aportes pedagógicos identificados.

Aplicación pedagógica	Potencial identificado	Condición necesaria
Planificación docente	Facilitar la generación inicial de actividades, ideas y secuencias	Revisión y adaptación por parte del docente
Personalización	Adaptar explicaciones y actividades a distintas necesidades	Conocimiento de las características del estudiante
Elaboración de recursos	Apoyar la creación de textos, preguntas, ejercicios y materiales	Verificación de exactitud y pertinencia
Evaluación	Apoyar la formulación de instrumentos y retroalimentaciones	Supervisión docente y criterios previamente establecidos
Retroalimentación	Generar explicaciones complementarias y sugerencias	Evitar respuestas automáticas descontextualizadas
Innovación didáctica	Ampliar alternativas para diseñar experiencias de aprendizaje	Integración con estrategias pedagógicas adecuadas

Fuente: Elaboración propia.

Una tercera categoría identificada fue la mediación docente y la interacción humana. Los hallazgos muestran una tensión entre las posibilidades de automatización que ofrece la IA y la necesidad de conservar el componente humano de la educación. La literatura no permite interpretar esta situación necesariamente como un rechazo hacia las nuevas tecnologías, sino como una preocupación sobre la función que deben asumir

dentro del aula. Los resultados sugieren que la IA adquiere mayor pertinencia cuando funciona como herramienta complementaria. La interpretación del contexto, el acompañamiento emocional, la comprensión de las necesidades particulares del alumnado, la resolución de situaciones imprevistas y la toma de decisiones educativas continúan dependiendo de la intervención profesional del docente.

Tabla 4. Relación entre inteligencia artificial y mediación docente.

Aspecto	Aporte potencial de la IA	Función que permanece en el docente
Presentación de información	Generar explicaciones alternativas	Seleccionar y contextualizar la información
Actividades	Proponer ejercicios y recursos	Determinar pertinencia curricular y pedagógica
Retroalimentación	Generar comentarios preliminares	Interpretar las dificultades del estudiante
Personalización	Proponer contenidos diferenciados	Identificar necesidades individuales
Evaluación	Apoyar la construcción de instrumentos	Emitir juicios educativos fundamentados
Interacción	Facilitar consultas y apoyo complementario	Mantener comunicación, orientación y acompañamiento humano

Fuente: Elaboración propia.

La cuarta categoría comprende las barreras para la implementación de la inteligencia artificial. Los resultados permiten establecer que estas dificultades pueden clasificarse en cuatro grupos principales: barreras tecnológicas, formativas, institucionales y pedagógicas. Las barreras tecnológicas se relacionan fundamentalmente con la conectividad, disponibilidad de dispositivos y acceso desigual a herramientas digitales. Estos factores adquieren especial relevancia en Educación Básica, debido a que las condiciones

tecnológicas pueden variar considerablemente entre instituciones, docentes y estudiantes. Las barreras formativas están asociadas con la ausencia de competencias suficientes para utilizar la IA de manera pedagógica. Las institucionales comprenden la falta de políticas, lineamientos, acompañamiento y orientación sobre el uso de estas tecnologías. Finalmente, las barreras pedagógicas se relacionan con las dificultades para determinar de qué manera integrar la IA sin convertirla en un recurso aislado de los objetivos curriculares.

Tabla 5. Principales barreras para la implementación de IA en Educación Básica.

Tipo de barrera	Manifestaciones identificadas	Posible consecuencia
Tecnológica	Conectividad limitada, falta de dispositivos, acceso desigual	Diferencias en las posibilidades de incorporación de IA
Formativa	Conocimientos insuficientes sobre IA	Uso superficial o exclusivamente instrumental
Pedagógica	Dificultad para relacionar IA con objetivos de aprendizaje	Actividades tecnológicas sin finalidad didáctica definida
Institucional	Falta de lineamientos, acompañamiento o protocolos	Utilización individual y poco sistematizada
Económica	Restricciones para acceder a determinados recursos	Dependencia de herramientas gratuitas o limitadas
Cultural	Resistencia, temor o incertidumbre frente a la tecnología	Incorporación lenta o rechazo inicial

Fuente: Elaboración propia.

La quinta categoría se encuentra vinculada con los aspectos éticos, la privacidad y el uso responsable de la inteligencia artificial. La literatura revisada evidencia preocupación por el tratamiento de datos, la confiabilidad de la información generada, el uso de contenidos sin suficiente verificación y la necesidad de establecer responsabilidades claras sobre las decisiones apoyadas mediante IA. En

Educación Básica estas consideraciones adquieren particular importancia debido a que se trabaja con población infantil. En consecuencia, la incorporación de IA requiere un mayor nivel de supervisión y criterios institucionales orientados a la protección de información personal, la seguridad digital y la utilización responsable de los contenidos.

Tabla 6. Aspectos éticos asociados al uso educativo de inteligencia artificial

Aspecto ético	Riesgo identificado	Necesidad educativa
Privacidad	Exposición de información personal	Evitar ingresar información sensible en plataformas no verificadas
Protección de datos	Tratamiento desconocido de información	Establecer protocolos institucionales
Confiabilidad	Generación de información incorrecta	Verificar los contenidos antes de utilizarlos
Sesgos	Producción de respuestas parciales o discriminatorias	Desarrollar pensamiento crítico
Autoría	Uso de contenido generado sin reconocimiento	Promover criterios responsables sobre producción académica
Dependencia tecnológica	Sustitución de procesos cognitivos o educativos	Utilizar IA como apoyo y no como reemplazo del aprendizaje

Fuente: Elaboración propia.

La sexta categoría corresponde a las necesidades de formación y capacitación docente. Esta constituye uno de los resultados

más consistentes de la revisión. La integración adecuada de IA requiere procesos formativos que superen el aprendizaje mecánico de

determinadas plataformas. Los hallazgos sugieren que la capacitación debería incluir conocimientos básicos sobre inteligencia artificial, utilización práctica de herramientas, diseño de actividades pedagógicas, formulación adecuada de instrucciones o indicaciones, evaluación de respuestas generadas, protección de datos, ética digital y análisis crítico de los

contenidos. Asimismo, la formación debería estar vinculada con situaciones reales del aula. Un enfoque exclusivamente teórico podría resultar insuficiente para modificar las prácticas docentes, mientras que una formación basada solamente en herramientas específicas podría quedar rápidamente desactualizada ante la evolución constante de estas tecnologías.

Tabla 7. Necesidades de formación docente identificadas

Área de capacitación	Contenido requerido	Finalidad
Alfabetización en IA	Conceptos básicos, funcionamiento, posibilidades y limitaciones	Comprender la tecnología antes de utilizarla
Manejo de herramientas	Uso práctico de asistentes y aplicaciones	Desarrollar competencias operativas
Integración pedagógica	Diseño de actividades y estrategias didácticas	Relacionar la IA con objetivos de aprendizaje
Evaluación crítica	Identificación de errores, sesgos y respuestas inexactas	Evitar la aceptación automática de información
Ética y privacidad	Protección de datos, autoría y uso responsable	Reducir riesgos
Diseño de instrucciones	Elaboración de solicitudes claras y contextualizadas	Mejorar la utilidad de las respuestas generadas
Actualización continua	Seguimiento de cambios y nuevas herramientas	Mantener competencias docentes vigentes

Fuente: Elaboración propia.

De manera integrada, las seis categorías permiten observar que la incorporación de la inteligencia artificial en Educación Básica no constituye un proceso exclusivamente

tecnológico. Se configura como un proceso pedagógico, profesional, organizacional y ético en el que interactúan diferentes condiciones.

Tabla 8. Síntesis general de los resultados preliminares.

Categoría	Situación identificada	Necesidad principal
Conocimiento docente	Limitado y en proceso de desarrollo	Alfabetización en IA
Valor pedagógico	Potencial elevado como herramienta complementaria	Integración didáctica
Mediación docente	Considerada indispensable	Mantener centralidad del docente
Barreras	Tecnológicas, formativas e institucionales	Mejorar condiciones de implementación
Ética y privacidad	Preocupación creciente	Protocolos y criterios responsables
Capacitación	Insuficiente o poco sistemática	Formación continua y contextualizada

Fuente: Elaboración propia.

En conjunto, los resultados preliminares permiten interpretar que existe una disposición favorable hacia la exploración de la inteligencia artificial como recurso educativo, pero su incorporación efectiva depende de condiciones que trascienden la voluntad individual del profesorado. El acceso tecnológico constituye solamente uno de los componentes necesarios. También resulta indispensable desarrollar competencias profesionales, generar acompañamiento institucional y establecer criterios pedagógicos y éticos que orienten su utilización. Además, los hallazgos permiten

establecer una relación entre las categorías identificadas. Un conocimiento docente limitado puede reducir el aprovechamiento pedagógico de las herramientas y aumentar las preocupaciones relacionadas con sus riesgos. De manera similar, la ausencia de capacitación puede dificultar tanto la identificación de oportunidades educativas como la aplicación de criterios éticos y de privacidad. Esto evidencia que las categorías no funcionan de manera aislada, sino como dimensiones interrelacionadas del mismo fenómeno. A partir de esta relación se puede proponer un esquema

interpretativo preliminar en el cual la formación docente funciona como un elemento transversal. La capacitación puede fortalecer el conocimiento sobre IA, mejorar el

aprovechamiento pedagógico, contribuir a identificar riesgos y proporcionar criterios para conservar la centralidad de la mediación docente.

Tabla 9. *Relación entre las categorías identificadas.*

Categoría de origen	Relación identificada	Categoría vinculada
Conocimiento docente	Un mayor conocimiento puede favorecer decisiones educativas fundamentadas	Valor pedagógico
Conocimiento docente	El desconocimiento puede aumentar riesgos de uso inadecuado	Ética y privacidad
Formación docente	La capacitación permite ampliar competencias para integrar IA	Conocimiento docente
Formación docente	La preparación facilita una utilización didáctica contextualizada	Valor pedagógico
Barreras institucionales	La ausencia de apoyo puede limitar el acceso a capacitación	Formación docente
Mediación docente	Determina el sentido pedagógico atribuido a la tecnología	Valor pedagógico
Ética y privacidad	Establece límites y criterios para la utilización de herramientas	Implementación educativa

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados obtenidos en esta fase permitieron igualmente definir los principales componentes que deberán profundizarse durante las entrevistas semiestructuradas. Esta articulación entre revisión documental y trabajo

de campo permitirá posteriormente contrastar los planteamientos encontrados en la literatura con las experiencias concretas de los docentes participantes.

Tabla 10. *Articulación de los resultados preliminares con la fase de entrevistas.*

Categoría apriorística	Aspectos que deben profundizarse en las entrevistas
Conocimiento docente sobre IA	Qué entienden los docentes por IA, herramientas que conocen, frecuencia y formas de utilización
Valor pedagógico	Beneficios observados, actividades en las que emplean IA y experiencias positivas o negativas
Mediación docente	Percepción del papel del docente, límites de la automatización y relación docente-estudiante
Barreras	Problemas tecnológicos, pedagógicos, institucionales y personales experimentados
Ética y privacidad	Preocupaciones sobre datos, confiabilidad, autoría y utilización por parte de los estudiantes
Formación docente	Capacitación recibida, necesidades actuales y modalidad de formación preferida
Categorías emergentes	Experiencias, significados o situaciones no contempladas inicialmente que aparezcan durante las entrevistas

Fuente: Elaboración propia.

Es importante precisar que los resultados presentados corresponden exclusivamente a la fase de revisión de literatura y a la construcción de categorías apriorísticas. Por tanto, no constituyen todavía los resultados fenomenológicos definitivos de la investigación. Estos se obtendrán después de realizar, transcribir y analizar las entrevistas semiestructuradas. En la fase empírica se efectuará la codificación de los discursos docentes y se examinará si las categorías inicialmente establecidas se mantienen, se modifican, se integran entre sí o son complementadas por categorías emergentes. En consecuencia, las categorías presentadas actualmente deben interpretarse como una

estructura analítica inicial destinada a orientar, pero no limitar, la comprensión posterior de las experiencias de los participantes. Una vez desarrollada la fase de campo, los resultados definitivos deberán incorporar códigos, temas, categorías, fragmentos representativos de los discursos de los participantes y la correspondiente interpretación fenomenológica-hermenéutica. Posteriormente, dichos hallazgos podrán ser contrastados con la literatura científica para desarrollar la triangulación y elaborar la discusión final del estudio. Los resultados preliminares del presente estudio permiten reconocer que la incorporación de la inteligencia artificial en Educación Básica constituye un proceso

complejo en el que convergen el conocimiento del profesorado, las posibilidades pedagógicas de las herramientas, las condiciones institucionales, las consideraciones éticas y las necesidades de capacitación. La literatura examinada refleja una actitud de interés hacia las posibilidades educativas de la IA, pero simultáneamente evidencia limitaciones para convertir ese interés en prácticas pedagógicas sistemáticas. Esta situación resulta especialmente relevante porque demuestra que la disponibilidad de herramientas generativas no conduce automáticamente a una transformación de la enseñanza; para ello se requiere que el docente comprenda la tecnología, valore críticamente sus resultados y pueda vincularla con objetivos curriculares concretos.

Uno de los principales resultados identificados fue el conocimiento todavía limitado que posee parte del profesorado sobre la inteligencia artificial y sus aplicaciones educativas. Este hallazgo coincide estrechamente con Alfaro Salas y Díaz Porras (2024), quienes analizaron las percepciones de 134 docentes costarricenses y encontraron una familiaridad limitada con la IA para fines educativos. Además, algunos participantes desconocían sus posibilidades para adaptar contenidos y favorecer un aprendizaje individualizado. Esta coincidencia es relevante para el presente estudio porque demuestra que el problema no parece estar exclusivamente relacionado con el acceso a las herramientas, sino con el nivel de conocimiento necesario para comprender sus posibilidades y limitaciones. Los docentes pueden conocer herramientas como ChatGPT o utilizarlas ocasionalmente, pero esto no significa necesariamente que hayan desarrollado una competencia pedagógica suficiente para incorporarlas de manera planificada al proceso de enseñanza. Resultados semejantes fueron

obtenidos por Yue, Jong y Ng (2024), quienes estudiaron a 1.664 docentes de Educación K-12 y encontraron una brecha considerable en los conocimientos tecnológicos y de contenido relacionados con la inteligencia artificial.

Los autores sostienen que la preparación docente para trabajar con IA requiere articular conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares. Este planteamiento fortalece la interpretación realizada en el presente estudio acerca de que debe diferenciarse el simple manejo instrumental de una aplicación del verdadero conocimiento pedagógico de la IA. En otras palabras, aprender a introducir una instrucción en una plataforma generativa constituye únicamente un primer nivel de competencia; la integración educativa requiere también determinar por qué emplearla, cuándo hacerlo, cómo verificar sus resultados y de qué manera relacionarla con los objetivos de aprendizaje.

Esta necesidad de diferenciar familiaridad tecnológica y capacidad de integración también se observa en el estudio de Mazı y Yıldırım (2025), desarrollado mediante entrevistas con 20 docentes de primaria en Ankara. Los participantes expresaron interés en incorporar la inteligencia artificial en sus prácticas educativas, pero reconocieron insuficiencias en sus conocimientos, habilidades y experiencias para hacerlo de manera efectiva. Al igual que en los resultados del presente estudio, los docentes identificaron posibilidades vinculadas con la atención a necesidades individuales, la retroalimentación y la personalización de los materiales, pero también manifestaron preocupaciones sobre privacidad, sesgos algorítmicos y debilitamiento de una educación centrada en las personas. Por consiguiente, ambas investigaciones permiten interpretar que una actitud positiva hacia la IA puede coexistir

con una baja preparación para incorporarla pedagógicamente. En relación con el valor pedagógico de la inteligencia artificial, los resultados preliminares indican que sus principales oportunidades se encuentran en la planificación, elaboración de materiales, personalización del aprendizaje, generación de actividades y apoyo a determinadas tareas evaluativas.

Esta interpretación encuentra respaldo en Cheah et al. (2025) quienes examinaron la preparación y las prácticas de 89 docentes K-12 en Estados Unidos. Sus resultados mostraron que menos de la mitad integraba herramientas generativas en sus prácticas educativas y que el empleo de la IA se concentraba principalmente en actividades realizadas fuera del aula, particularmente preparación de lecciones, evaluación y tareas administrativas. Esta comparación aporta una precisión importante al presente estudio: aunque la literatura atribuye a la IA un amplio potencial pedagógico, en la práctica su utilización inicial podría concentrarse en tareas de apoyo al profesorado antes de evolucionar hacia una integración directa en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

Esta interpretación puede complementarse con los hallazgos de Calleja y Camilleri (2025), quienes estudiaron la incorporación de inteligencia artificial generativa mediante grupos de docentes de primaria en Malta. A diferencia de investigaciones donde predomina el desconocimiento o la cautela, estos autores encontraron que la experiencia directa y acompañada con herramientas de IA mejoró progresivamente las percepciones del profesorado. Los participantes identificaron beneficios para incrementar la motivación, favorecer la creatividad y personalizar determinadas actividades. Este resultado

introduce un elemento particularmente importante respecto de los hallazgos del presente estudio: las actitudes docentes frente a la IA no necesariamente son permanentes, sino que pueden modificarse a partir de experiencias prácticas contextualizadas. Por ello, la formación docente podría resultar más efectiva cuando permite experimentar con situaciones reales del aula que cuando se limita a explicar teóricamente el funcionamiento de las herramientas.

Otro resultado central de la revisión fue la necesidad de mantener la mediación docente y la interacción humana como componentes esenciales del proceso educativo. Los resultados sugieren que la IA debería funcionar como un recurso complementario y no como sustituto del profesorado. Cheah et al. (2025) encontraron igualmente que una de las barreras señaladas por los docentes era la preocupación por una reducción de la interacción humana en la enseñanza, junto con dudas acerca de los riesgos, las consideraciones éticas y la ausencia de políticas claras. La coincidencia con el presente estudio permite sostener que la preocupación docente no parece dirigirse únicamente hacia la existencia de la IA, sino hacia los usos que podrían atribuirle funciones tradicionalmente asociadas con la mediación profesional.

En Educación Básica esta precaución adquiere especial importancia porque la enseñanza involucra no solamente transmisión de contenidos, sino acompañamiento, comunicación, observación del desarrollo del estudiante, regulación de las actividades y respuestas a necesidades individuales que difícilmente pueden delegarse completamente a un sistema automatizado. Las barreras para la implementación constituyen otra de las categorías centrales del presente estudio. La

revisión permitió reconocer dificultades tecnológicas, formativas, pedagógicas e institucionales, lo que demuestra que la integración de IA no puede atribuirse únicamente a la voluntad individual del docente.

En este sentido, Petrucco et al. (2025), a partir de una muestra de 1.223 profesores pertenecientes a 572 centros educativos de la región del Véneto, Italia, encontraron una considerable confusión respecto de las posibles aplicaciones de la inteligencia artificial generativa en educación. Esta falta de claridad podía reducir la intención de integrar estas herramientas, mientras que la edad, el nivel educativo y la materia impartida influían en la preparación percibida. Los autores también identificaron una necesidad general de desarrollo profesional continuo. Comparados con el presente estudio, estos hallazgos permiten entender que las barreras no son homogéneas y que los programas institucionales no deberían asumir que todo el profesorado posee las mismas necesidades, conocimientos o disposición hacia la tecnología.

La diversidad de necesidades también fue observada por Chen, Lee y Lee (2025), quienes analizaron las respuestas de 1.454 docentes pertenecientes a un distrito escolar urbano. Los resultados mostraron diferencias según el nivel educativo: los profesores de Educación Básica elemental e intermedia señalaron principalmente la necesidad de desarrollar conocimientos fundamentales de alfabetización en IA, mientras que los profesores de niveles superiores manifestaron mayor interés por aprender estrategias para orientar a los estudiantes en su utilización y detectar producciones generadas mediante IA. En comparación con los resultados del presente

estudio, estos hallazgos permiten precisar que la capacitación debería estar contextualizada de acuerdo con las características del nivel educativo. En primaria, antes de promover usos complejos, podría ser necesario garantizar que los docentes comprendan los conceptos elementales de IA, sus capacidades, sus límites y los procedimientos básicos para verificar los contenidos producidos.

Los resultados obtenidos también destacan los aspectos éticos, la privacidad y la confiabilidad de la información como dimensiones indispensables para una incorporación responsable. Esta preocupación coincide nuevamente con Alfaro Salas y Díaz Porras (2024), quienes observaron que el profesorado costarricense reconocía la importancia de considerar las implicaciones éticas del uso de IA en el aula. Sin embargo, la conciencia sobre los riesgos no necesariamente equivale a poseer las competencias necesarias para gestionarlos. Esto refuerza la propuesta del presente estudio de incorporar la ética como parte de la formación docente y no como una recomendación adicional o separada de la capacitación tecnológica. La protección de datos, la identificación de sesgos, la verificación de información, la autoría y el establecimiento de límites de uso deberían abordarse junto con las aplicaciones pedagógicas de estas herramientas.

La formación y capacitación docente aparece como el eje transversal que conecta prácticamente todas las categorías identificadas. Bautista, Femiani e Inclezan (2025), después de estudiar las necesidades de docentes K-12, encontraron diferentes niveles de comprensión de la IA y una marcada preferencia por procesos de capacitación prácticos. Además, identificaron una discrepancia entre algunos programas de desarrollo profesional diseñados

desde perspectivas institucionales o expertas y las necesidades concretas expresadas por los profesores. Los docentes demandaron experiencias prácticas, acompañamiento continuo y espacios colaborativos para compartir estrategias y experiencias. Esta evidencia coincide directamente con el presente estudio, donde la formación continua, práctica y contextualizada se reconoce como una condición necesaria para superar un aprendizaje exclusivamente instrumental de las aplicaciones.

En este sentido, los resultados permiten proponer que la capacitación docente no debería consistir únicamente en cursos orientados a aprender determinadas plataformas, debido a que estas pueden modificarse o desaparecer rápidamente. La formación debería priorizar competencias transferibles: alfabetización en IA, formulación adecuada de instrucciones, selección de herramientas de acuerdo con propósitos pedagógicos, análisis crítico de respuestas, identificación de errores o sesgos, protección de información personal y diseño de experiencias de aprendizaje donde la IA constituya un apoyo y no el centro del proceso educativo. La evidencia acumulada por los ocho estudios comparados respalda esta perspectiva, aunque también demuestra que las necesidades específicas pueden variar de acuerdo con el nivel educativo, el contexto institucional, la experiencia profesional y el grado previo de familiarización tecnológica.

La comparación realizada permite identificar una considerable convergencia entre los resultados preliminares del presente estudio y la evidencia internacional. Investigaciones desarrolladas en Costa Rica, Estados Unidos, China, Turquía, Malta e Italia coinciden en señalar que existe interés por las posibilidades educativas de la inteligencia artificial, pero

también brechas de conocimiento, necesidades de capacitación y preocupaciones relacionadas con la ética, la confiabilidad y el mantenimiento de la dimensión humana del proceso educativo. Las diferencias encontradas se relacionan principalmente con el grado de experiencia del profesorado: cuando existe acompañamiento y experimentación práctica, como ocurrió en el trabajo de Calleja y Camilleri (2025), las percepciones pueden evolucionar hacia una valoración más favorable y pedagógicamente fundamentada.

Por tanto, los hallazgos sugieren que la incorporación de la inteligencia artificial en Educación Básica debería entenderse como un proceso gradual y acompañado, más que como la adopción inmediata de nuevas aplicaciones. El acceso a la tecnología representa únicamente una condición inicial; su aprovechamiento requiere docentes capaces de tomar decisiones pedagógicas fundamentadas, instituciones que establezcan políticas claras y oportunidades de desarrollo profesional ajustadas a las necesidades reales del profesorado. Asimismo, la permanencia de la mediación docente resulta esencial para garantizar que la personalización, automatización y generación de contenidos se encuentren subordinadas a objetivos educativos y no sustituyan la interacción humana característica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Debe considerarse, finalmente, que esta discusión corresponde a los resultados preliminares derivados de la revisión de literatura y de las categorías apriorísticas establecidas en la investigación. Por ello, las coincidencias identificadas con estudios previos deberán contrastarse posteriormente con las experiencias y significados expresados por los docentes participantes durante las entrevistas semiestructuradas. Esta fase permitirá

determinar cuáles categorías son confirmadas por la experiencia del profesorado, cuáles requieren reformulación y qué categorías emergentes pueden incorporarse al análisis fenomenológico-hermenéutico.

Conclusiones

A partir de la revisión de la literatura y del análisis realizado, se concluye que la inteligencia artificial constituye un recurso con posibilidades significativas para fortalecer algunos procesos de enseñanza y aprendizaje en la Educación Básica. Su incorporación puede apoyar la planificación docente, la elaboración de materiales, la personalización de determinadas actividades y la generación de retroalimentación, siempre que responda a objetivos pedagógicos claramente definidos. Asimismo, se identifica que el aprovechamiento educativo de la inteligencia artificial está condicionado por el nivel de conocimiento y preparación del profesorado. No es suficiente que los docentes conozcan el funcionamiento técnico de estas herramientas; también necesitan desarrollar competencias para valorar la pertinencia de los contenidos generados, reconocer sus limitaciones y utilizarlas de manera crítica, creativa y responsable en situaciones concretas del aula.

La inteligencia artificial no debe reemplazar la función docente, sino complementar su trabajo. La interacción humana, el acompañamiento emocional, la comprensión del contexto del estudiante y la toma de decisiones pedagógicas continúan siendo responsabilidades esenciales del educador, especialmente en la Educación Básica. En consecuencia, el valor de estas tecnologías depende de la manera en que se articulan con la mediación docente y con las necesidades reales del alumnado. De igual manera, se concluye que la integración de la inteligencia artificial enfrenta barreras

relacionadas con la brecha digital, el acceso desigual a dispositivos y conectividad, la falta de capacitación especializada, la ausencia de orientaciones institucionales y las preocupaciones sobre la privacidad, la seguridad de los datos y la ética académica. Estas condiciones evidencian que la innovación tecnológica no puede evaluarse únicamente por la presencia de herramientas digitales, sino por las posibilidades reales que tienen los docentes y estudiantes para utilizarlas de manera equitativa y significativa.

Resulta necesario implementar procesos permanentes de formación docente y establecer políticas institucionales que orienten el uso pedagógico, ético y responsable de la inteligencia artificial. Debido a que los resultados presentados se derivan principalmente de la revisión documental, será indispensable contrastarlos con la información obtenida mediante las entrevistas semiestructuradas. Esto permitirá determinar si las categorías identificadas conocimiento docente, valor pedagógico, barreras de implementación y necesidades de capacitación coinciden con las experiencias de los participantes o si surgen nuevas dimensiones en el contexto estudiado.

Referencias Bibliográficas

- Alfaro, H., & Díaz, J. (2024). Percepciones del personal docente acerca del uso ético de la inteligencia artificial en su labor educativa. *Revista Innovaciones Educativas*, 26(41), 63–77.
<https://doi.org/10.22458/ie.v26i41.4952>
- Ayuso, D., & Gutiérrez, P. (2022). La inteligencia artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 131–153.
<https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32332>
- Bautista, N., Femiani, J., & Inclezan, D. (2025). Understanding K-12 teachers' needs for AI

- education: A survey-based study. *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligence*, 39(28), 29112–29119. <https://doi.org/10.1609/aaai.v39i28.35183>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Calleja, J., & Camilleri, P. (2025). Primary school teachers' perceptions towards the use of generative AI in teaching using lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 14(3), 237–252. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-11-2024-0268>
- Camones, F, Bardalez, R., Pérez, S., & Padilla, J. (2023). Educación primaria mediada con inteligencia artificial desde la mirada docente. *Revista Tribunal*, 3(6), 90–110. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v3i6.37>
- Chan, C. (2023). A comprehensive AI policy education framework for university teaching and learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 38. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00408-3>
- Cheah, Y, Lu, J., & Kim, J. (2025). Integrating generative artificial intelligence in K-12 education: Examining teachers' preparedness, practices, and barriers. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 8, 100363. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100363>
- Chen, R., Lee, V., & Lee, M. (2025). A cross-sectional look at teacher reactions, worries, and professional development needs related to generative AI in an urban school district. *Education and Information Technologies*, 30, 16045–16082. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13350-w>
- Chou, C., Shen, T, Shen, T, & Shen, C. (2022). Influencing factors on students' learning effectiveness of AI-based technology application: Mediation variable of the human-computer interaction experience. *Education and Information Technologies*, 27, 8723–8750. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10866-9>
- Copur, Y., Li, J., Cohen, A. S., & Orrill, C. H. (2024). The impact of an interactive, personalized computer-based teacher professional development program on student performance: A randomized controlled trial. *Computers & Education*, 210, 104963. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104963>
- García, M., & Crespo, J. (2025). La inteligencia artificial en la educación: Hacia un aprendizaje personalizado. *Revista Iberoamericana de Investigación en Educación*, (9), 1–13. <https://doi.org/10.58663/riied.vi9.224>
- Guacán, R., Miguez, R., Lozada, R., Jácome, D., & Cruz, W. (2023). La inteligencia artificial utilizada como un recurso para el aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 8263–8277. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7561
- Jauhainen, J., & Guerra, A. (2023). Generative AI and ChatGPT in school children's education: Evidence from a school lesson. *Sustainability*, 15(18), 14025. <https://doi.org/10.3390/su151814025>
- Kiryakova, G., & Angelova, N. (2023). ChatGPT—A challenging tool for the university professors in their teaching practice. *Education Sciences*, 13(10), 1056. <https://doi.org/10.3390/educsci13101056>
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Martínez, M. (2025). Inteligencia artificial y educación. *Revista Docentes 2.0*, 18(1), 245–257. <https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.614>
- Mazi, A., & Yıldırım, İ. O. (2025). Primary school teachers' opinions on the use of artificial intelligence in educational practices. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101576. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101576>
- Miao, F., Holmes, W., Huang, R., & Zhang, H. (2021). *AI and education: Guidance for policymakers*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/PCSP7350>
- Nguyen, A., Ngo, H. N., Hong, Y., Dang, B., & Nguyen, B. P. T. (2023). Ethical principles for artificial intelligence in education.

Education and Information Technologies, 28(4), 4221–4241.

Pérez, A., Iglesias, A., Meléndez, L., & Berrocal, V. (2020). Competencia digital docente para la reducción de la brecha digital: Estudio comparativo de España y Costa Rica. *Tripodos*, 46, 77–96.
<https://raco.cat/index.php/Tripodos/article/view/369937>

Petrucchio, C., Favino, F., & Conte, A. (2025). Teachers' perceptions on the introduction of generative AI in schools: A mixed-method study on the opinions of 1,223 teachers in the Veneto Region, Italy. *Education Sciences & Society*, 15(2), 17–37.
<https://doi.org/10.3280/ess2-2024oa18406>

Rodríguez, R. (2025). Inteligencia artificial como herramienta de mejora en el pensamiento crítico de estudiantes de primaria. *Noesis*, 7(14), 62–80.
<https://doi.org/10.35381/noesisin.v7i14.307>

Rodway, P., & Schepman, A. (2023). The impact of adopting AI educational technologies on projected course satisfaction in university students. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 5, 100150.
<https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100150>

Sánchez, M. (2023). La inteligencia artificial como recurso docente: Usos y posibilidades para el profesorado. *Educación*, 60(1), 33–47.
<https://doi.org/10.5565/rev/educar.1810>

Yim, I. & Wegerif, R. (2024). Teachers' perceptions, attitudes, and acceptance of artificial intelligence (AI) educational learning tools: An exploratory study on AI literacy for young students. *Future in Educational Research*, 2(4), 318–345.
<https://doi.org/10.1002/fer3.65>

Yue, M., Jong, M., & Ng, D. (2024). Understanding K–12 teachers' technological pedagogical content knowledge readiness and attitudes toward artificial intelligence education. *Education and Information Technologies*, 29, 19505–19536.
<https://doi.org/10.1007/s10639-024-12621-2>

Zhang, Y., Viriyavejakul, C., & Sumettikoon, P. (2023). Integrating chatbots in educational administration for improved language learning outcomes. *Eurasian Journal of*

Educational Research, 104, 142–163.
<https://doi.org/10.14689/ejer.2023.104.009>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Melanny Rashell Morante Solorzano, Keyni Noemi Sánchez Granda y Karelys Yamile Solorzano Fernández.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Melanny Rashell Morante Solorzano: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio. Keyni Noemi Sánchez Granda: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos. Karelys Yamile Solorzano Fernández: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo y revisión editorial del manuscrito antes de su publicación.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

