

Inteligencia artificial y su aporte a la educación en la Unidad Educativa Católica La Victoria

Artificial intelligence and its contribution to education at La Victoria Catholic Educational Unit

A inteligência artificial e a sua contribuição para a educação na Unidade Educativa Católica La Victoria

Recalde Mena, Juana del Rocío
Instituto Tecnológico Superior Portoviejo Con Condición Superior Universitario
juana.recalde@itsup.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0009-8359-4740>



Zambrano Santos, Roberth Olmedo
Instituto Tecnológico Superior Portoviejo Con Condición Superior Universitario
rzambranosantos@yahoo.es
<https://orcid.org/0000-0002-4072-4738>



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v7/nE1/1298>

Como citar:

Recalde-Mena, J., & Zambrano-Santos, R. O. (2026). Inteligencia artificial y su aporte a la educación en la Unidad Educativa Católica La Victoria. *Código Científico Revista De Investigación*, 7(E1), 21–40.

Recibido: 18/01/2026

Aceptado: 10/02/2026

Publicado: 31/03/2026

Resumen

La rápida expansión de la inteligencia artificial en escuelas latinoamericanas plantea tensiones pedagógicas, éticas y organizativas, y evidencia vacíos sobre su uso en contextos escolares ecuatorianos, particularmente en Ibarra. Se propone analizar el aporte de la IA en la Unidad Educativa Católica La Victoria desde la perspectiva de estudiantes y docentes. Se desarrolló un estudio cualitativo, no experimental y transversal, tipo estudio de caso, con encuestas aplicadas a 106 estudiantes y 27 docentes y una entrevista a directivos, organizando los hallazgos en exposición de uso, acceso/aceptación y necesidades formativas. Emergen patrones de uso mayoritariamente semanales: los estudiantes emplean la IA sobre todo para comprensión y tareas con dispositivos móviles, y los docentes para planificación y retroalimentación con portátiles; la aceptación aumenta con recursos disponibles y lineamientos claros, y las barreras más salientes remiten a verificación de exactitud, dependencia e integridad académica. Estos resultados dialogan con marcos de adopción tecnológica, sugiriendo una fase de madurez temprana que requiere formalizar protocolos e impulsar formación diferenciada. Se concluye que existen condiciones realistas para escalar gradualmente la IA hacia prácticas de mayor valor pedagógico si se articulan infraestructura, normas y desarrollo profesional.

Palabras clave: IA; educación; Ibarra; adopción; aceptación.

Abstract

The rapid expansion of artificial intelligence in Latin American schools raises pedagogical, ethical, and organizational tensions and highlights gaps in its use in Ecuadorian school contexts, particularly in Ibarra. This study aims to analyze the contribution of AI at the La Victoria Catholic Educational Unit from the perspective of students and teachers. A qualitative, non-experimental, cross-sectional case study was conducted, with surveys administered to 106 students and 27 teachers and an interview with administrators, organizing the findings into usage, access/acceptance, and training needs. Patterns of mostly weekly use emerge: students use AI mainly for comprehension and tasks with mobile devices, and teachers use it for planning and feedback with laptops; acceptance increases with available resources and clear guidelines, and the most salient barriers relate to verification of accuracy, dependence, and academic integrity. These results are consistent with technological adoption frameworks, suggesting an early maturity phase that requires formalizing protocols and promoting differentiated training. It is concluded that realistic conditions exist for gradually scaling AI toward practices of greater pedagogical value if infrastructure, standards, and professional development are coordinated.

Keywords: AI; education; Ibarra; adoption; acceptance.

Resumo

A rápida expansão da inteligência artificial nas escolas latino-americanas gera tensões pedagógicas, éticas e organizacionais e destaca lacunas na sua utilização nos contextos escolares equatorianos, particularmente em Ibarra. Este estudo tem como objetivo analisar a contribuição da IA na Unidade Educacional Católica La Victoria, na perspectiva de alunos e professores. Foi realizado um estudo de caso qualitativo, não experimental e transversal, com inquéritos aplicados a 106 alunos e 27 professores e uma entrevista com administradores, organizando os resultados em uso, acesso/aceitação e necessidades de formação. Surge um padrão de uso principalmente semanal: os alunos usam a IA principalmente para compreensão e tarefas com dispositivos móveis, e os professores a utilizam para planeamento e feedback

com computadores portáteis; a aceitação aumenta com os recursos disponíveis e diretrizes claras, e as barreiras mais salientes estão relacionadas à verificação da precisão, dependência e integridade acadêmica. Esses resultados são consistentes com as estruturas de adoção tecnológica, sugerindo uma fase inicial de maturidade que requer a formalização de protocolos e a promoção de formação diferenciada. Conclui-se que existem condições realistas para expandir gradualmente a IA para práticas de maior valor pedagógico, se a infraestrutura, os padrões e o desenvolvimento profissional forem coordenados.

Palavras-chave: IA; educação; Ibarra; adoção; aceitação.

Introducción

La expansión reciente de la inteligencia artificial (IA) está reconfigurando con rapidez los procesos de enseñanza, aprendizaje y gestión educativa en América Latina y el Caribe, con llamados internacionales a su adopción responsable y centrada en el ser humano (UNESCO, 2023a; Rivas et al., 2023). En el contexto ecuatoriano, y particularmente en Ibarra, estas transformaciones interpelan a las instituciones escolares que atienden a poblaciones heterogéneas en condiciones de infraestructura disímiles. En esta línea, la Unidad Educativa Católica La Victoria constituye un escenario pertinente para examinar de manera situada el fenómeno, pues integra estudiantes de Básica superior y de Bachillerato, y un plantel docente que ya convive con herramientas de IA generativa en prácticas de estudio, evaluación y comunicación (García-Peñalvo et al., 2024; Gallent et al., 2023).

Los beneficios educativos atribuidos a la IA personalización, retroalimentación inmediata, tutoría inteligente y apoyo a la toma de decisiones conviven con desafíos éticos, pedagógicos y organizativos que exigen evidencia empírica contextualizada (Flores-Vivar & García-Peñalvo, 2023; Zawacki-Richter et al., 2019). En la educación superior iberoamericana se documenta un uso creciente de sistemas de IA para evaluación formativa, analítica del aprendizaje y diseño instruccional; no obstante, persisten dudas sobre transferibilidad a niveles escolares y sobre los efectos en la agencia estudiantil, la calidad del feedback y la equidad (Hernández León & Rodríguez, 2024; Sánchez-Prieto et al., 2025). Por ello, resulta crucial

caracterizar cómo estudiantes y docentes de educación básica y media perciben, adoptan y problematizan estas herramientas en su cotidianeidad.

Se reportan avances en IA aplicada en Ecuador, si bien mayormente circunscritos al ámbito universitario y a experiencias de integración curricular tecnológica (Albuja Sánchez & Guadalupe Almeida, 2022). Este énfasis ha dejado relativamente inexploradas las condiciones, prácticas y tensiones de uso en instituciones escolares, donde los ecosistemas sociotécnicos y las mediaciones familiares y comunitarias difieren de la universidad (Rivas et al., 2023). En consecuencia, se requieren estudios que visibilicen la voz de estudiantes y docentes de secundaria y bachillerato, identificando oportunidades y riesgos percibidos, así como brechas de acceso y de competencias digitales que inciden en la apropiación de la IA (UNESCO, 2023).

Las investigaciones reportan ganancias en motivación, desempeño y autorregulación, mientras otros alertan sobre dependencia tecnológica, sesgos algorítmicos y nuevas formas de fraude académico (Zawacki-Richter et al., 2019; Gallent et al., 2023). Además, persisten vacíos metodológicos: predominio de diseños cuantitativos con muestras universitarias, escasa triangulación de perspectivas (docente-estudiante-institución) y limitada atención a contextos latinoamericanos fuera de capitales (Flores-Vivar & García-Peñalvo, 2023; Hernández León & Rodríguez, 2024). Abordar estas lagunas es relevante porque de su comprensión derivan decisiones curriculares, de desarrollo profesional docente y de gobernanza de datos en escuelas públicas y privadas.

La pertinencia social del estudio se justifica por las externalidades educativas y organizacionales asociadas al uso no regulado de IA en contextos escolares: tensiones con la integridad académica, desigualdades de acceso, y necesidad de marcos institucionales claros para la evaluación y la protección de datos de menores (UNESCO, 2023a; Gallent et al., 2023). Teóricamente, la investigación contribuye a precisar cómo categorías ampliamente discutidas personalización, feedback, agencia y literacidades digitales se manifiestan en niveles de Básica

superior y Bachillerato; metodológicamente, ofrece un abordaje cualitativo que complementa la evidencia cuantitativa dominante en la región (García-Peñalvo et al., 2024; Sánchez-Prieto et al., 2025).

De igual modo, la viabilidad es razonable: el acceso al escenario escolar facilita la recolección de información mediante encuesta con preguntas abiertas y cerradas, respetando el consentimiento informado, el anonimato y la confidencialidad, y sin requerir recursos tecnológicos sofisticados (UNESCO, 2023). El trabajo de campo se focaliza en 145 estudiantes 77 de Básica superior y 68 de Bachillerato y 28 docentes, lo que permite captar variabilidad de percepciones por nivel educativo y rol institucional, así como relacionarlas con las orientaciones internacionales vigentes para un uso ético y pedagógicamente fundamentado de la IA (UNESCO, 2023a; Rivas et al., 2023).

El propósito de este estudio es analizar críticamente el aporte de la IA a la educación en la Unidad Educativa Católica La Victoria desde las percepciones de estudiantes y docentes. De manera operativa, se prevé: describir los usos y niveles de exposición a herramientas de IA entre los grupos consultados; determinar beneficios percibidos y barreras (éticas, infraestructurales y competenciales); comparar percepciones entre Básica superior, Bachillerato y docentes; relacionar acceso a recursos digitales con aceptación y uso pedagógico; y estimar necesidades de formación docente para una adopción responsable y alineada con la mejora del aprendizaje.

La investigación ofrece una contribución original al documentar, en un contexto escolar ecuatoriano específico (Ibarra), la ecología de prácticas, significados y tensiones que emergen del uso de IA en niveles previos a la universidad. Al enlazar las brechas identificadas foco excesivo en educación superior, escasa triangulación y contextualización local con evidencia cualitativa situada, el manuscrito aspira a generar insumos teóricos para refinar categorías analíticas sobre personalización y feedback, y orientaciones prácticas para la gestión escolar,

la evaluación y la formación docente, en consonancia con recomendaciones internacionales recientes (García-Peñalvo et al., 2024; UNESCO, 2023).

Metodología

Lo Se adopta un enfoque cualitativo de orientación interpretativa, con un diseño no experimental y de corte transversal, adecuado para comprender significados, percepciones y prácticas de uso de inteligencia artificial (IA) en su escenario natural sin manipulación de variables (Creswell & Poth, 2018; Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Esta elección posibilita describir y explicar cómo estudiantes y docentes configuran sentidos sobre el aporte de la IA en la vida escolar, priorizando la profundidad del relato y la credibilidad de los hallazgos mediante criterios de rigor propios de la investigación cualitativa (Creswell & Poth, 2018).

el estudio se tipifica como investigación de campo, con alcance descriptivo-interpretativo, y método de estudio de caso único en la Unidad Educativa Católica La Victoria (Ibarra), lo que permite construir una comprensión situada del fenómeno y, a la vez, generar insumos transferibles a contextos análogos (Creswell & Poth, 2018). La lógica de caso facilita articular prácticas discursivas y organizativas (aula, gestión pedagógica y lineamientos institucionales) con categorías analíticas relevantes uso, beneficios, riesgos y condiciones de adopción coherentes con la literatura sobre IA en educación (Zawacki-Richter et al., 2019).

La población de análisis se conforma por 145 estudiantes (Básica superior=77; Bachillerato=68) y 28 docentes de la misma institución. Para la estimación muestral considerando muestreo aleatorio simple, nivel de confianza del 95% ($Z=1,96$), proporción esperada $p=0,50$ y error máximo permitido $e=0,05$, con corrección por población finita se proyectan dos muestras: estudiantes $n=106$ y docentes $n=27$. Estos parámetros y procedimientos son estándar para estudios de prevalencia de prácticas o percepciones cuando

se busca precisión con poblaciones acotadas (Charan & Biswas, 2013). Dada la cercanía entre la muestra estimada y la población de docentes, la invitación a la participación total es metodológicamente viable y éticamente deseable en tanto maximiza la voz profesional sin comprometer la calidad del análisis cualitativo (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

La técnica principal será la encuesta aplicada a dos colectivos diferenciados. La encuesta para docentes indagará conocimiento y uso de herramientas de IA, beneficios y barreras percibidas, capacitación, riesgos y necesidades institucionales; la encuesta para estudiantes relevará familiaridad, frecuencia de uso, apoyos preferidos, utilidad percibida y expectativas respecto de la IA. Los ítems retoman los dominios temáticos y ejemplos operativos descritos en el documento base institucional y se estructuran en preguntas cerradas y abiertas para favorecer, respectivamente, síntesis descriptiva y densidad interpretativa (Boateng et al., 2018; Zawacki-Richter et al., 2019).

Se desarrollará una entrevista semiestructurada dirigida a la autoridad y a la coordinación académica (Rectora y Coordinador Académico), con bloques sobre adopción institucional, beneficios observados, retos y riesgos, capacitación y ética, y proyección estratégica. Este dispositivo permite profundizar en racionalidades institucionales y en procesos de toma de decisiones que no emergen espontáneamente en encuestas, a la vez que habilita la triangulación de fuentes y perspectivas (Kvale & Brinkmann, 2015). La guía de entrevista, incluida en el documento de referencia, garantiza trazabilidad y pertinencia de contenidos frente a los objetivos del estudio.

Los procedimientos contemplan: (a) pilotaje mínimo de los instrumentos para verificar claridad y tiempo de aplicación; (b) administración presencial en jornadas planificadas, resguardando consentimiento informado, anonimato y confidencialidad; (c) análisis descriptivo de las preguntas cerradas (frecuencias y proporciones) y análisis temático de respuestas abiertas y entrevistas mediante codificación inductivo-deductiva, con criterios de

credibilidad, transferibilidad y auditabilidad propios del enfoque cualitativo (Creswell & Poth, 2018; Boateng et al., 2018). La consistencia metodológica entre técnicas, muestra y objetivos asegura una interpretación densa del aporte de la IA en el centro escolar y una base empírica útil para la toma de decisiones pedagógicas y de gestión.

Resultados

Usos y niveles de exposición a la IA

A partir de la aplicación de las encuestas a 106 estudiantes y 27 docentes, y siguiendo el primer objetivo (describir usos y niveles de exposición a la IA), se organizan los hallazgos en indicadores operacionales que permiten comparar, en una sola matriz, patrones de frecuencia, contextos de uso, dispositivos, herramientas y finalidades pedagógicas. Esta estructura responde a la necesidad de síntesis y contraste intergrupar, sin perder densidad interpretativa, y es coherente con la evidencia previa sobre adopción educativa de IA (García-Peñalvo et al., 2024; Zawacki-Richter et al., 2019; UNESCO, 2023).

Tabla 1
Usos y niveles de exposición a la IA

Indicador operacional	Estudiantes (n=106)	Docentes (n=27)
Frecuencia de uso	Dominante: semanal; secundaria: ocasional; menor: diaria	Dominante: semanal; secundaria: diaria; menor: ocasional
Contextos de uso	Dominante: tareas y estudio autónomo; secundaria: apoyo en aula con guía; menor: uso exploratorio	Dominante: planificación y diseño de materiales; secundaria: evaluación formativa; menor: gestión administrativa
Dispositivo principal	Dominante: teléfono móvil; secundaria: computador del hogar; menor: laboratorio escolar	Dominante: portátil personal/institucional; secundaria: PC de aula/lab; menor: teléfono móvil
Herramientas más utilizadas (top 3)	Chatbots generativos; generadores de resúmenes/reescritura; traductores	Chatbots generativos; generadores de rúbricas/presentaciones; correctores/verificadores
Finalidad pedagógica prioritaria	Comprender contenidos, resolver ejercicios, preparar tareas	Diseñar actividades y materiales, obtener ideas didácticas, emitir retroalimentación
Nivel de confianza en los resultados	Predominio de confianza moderada con verificación docente	Confianza moderada-alta con verificación de fuentes y criterios
Acceso y conectividad percibidos	Heterogéneo: mayor disponibilidad en casa; secundaria: datos móviles; menor: acceso en escuela	Suficiente en la institución; secundaria: restricciones puntuales por carga o ancho de banda

Indicador operacional	Estudiantes (n=106)	Docentes (n=27)
Apoyo percibido	Claridad parcial de reglas y expectativas de uso	Apoyo moderado con lineamientos y recursos en desarrollo

Nota: datos interpretados desde los resultados de encuestas aplicadas a estudiantes y docentes de la Unidad Educativa Católica La Victoria (Autor, 2026).

En términos de exposición, el uso semanal emerge como el patrón más extendido en ambos grupos; entre estudiantes, el uso diario es el menos frecuente, mientras que en docentes la baja frecuencia (ocasional) ocupa el último lugar. En contextos, la tarea y el estudio autónomo concentran el uso predominante de los estudiantes, en tanto que la planificación didáctica concentra el mayor uso entre docentes; la gestión administrativa aparece como área marginal. Respecto de dispositivos, el teléfono móvil ocupa el primer plano en estudiantes y el último en docentes; a la inversa, el portátil es preponderante en docentes y secundario en estudiantes. En herramientas, los chatbots generativos se posicionan como el recurso de mayor presencia en ambos colectivos, seguidos entre estudiantes por los generadores de resúmenes y traductores, y entre docentes por generadores de rúbricas/presentaciones y correctores.

En finalidades pedagógicas, la comprensión y preparación de tareas es el uso principal entre estudiantes, mientras que la diseñación de actividades y la retroalimentación es prioritaria entre docentes. La confianza se ubica mayoritariamente en niveles moderados, con énfasis en verificar y corroborar un patrón consistente con recomendaciones para uso responsable (UNESCO, 2023; Gallent et al., 2023). El apoyo institucional se percibe en desarrollo, con mayor claridad reportada por el profesorado que por el estudiantado; esta asimetría es coherente con transiciones tempranas de adopción donde los marcos se formalizan gradualmente (García-Peñalvo et al., 2024; Zawacki-Richter et al., 2019).

La dirección reporta un escenario favorable para la adopción: disponibilidad de conectividad funcional para actividades curriculares clave, recursos digitales básicos y compromiso de actualización docente mediante talleres breves; además, subraya la necesidad de pautas claras de integridad y protección de datos en línea con marcos internacionales y avala

la integración gradual de IA en planificación y evaluación formativa. Este testimonio confirma los patrones de la tabla (preeminencia de usos pedagógicos nucleares y verificación crítica), refuerza la percepción de apoyo institucional en crecimiento y delimita prioridades realistas (estandarizar lineamientos y escalar la formación), lo que converge con la literatura sobre adopción responsable y escalamiento sostenible de la IA educativa (UNESCO, 2023; García-Peñalvo et al., 2024).

Acceso y aceptación

Se integran los resultados organizando la información en una matriz única que permita contrastar, en los mismos indicadores, las condiciones materiales de acceso y las actitudes de aceptación hacia la IA educativa. La lectura se apoya en marcos consolidados de adopción tecnológica, poniendo énfasis en facilitadores (dispositivos, conectividad, apoyo institucional) y en creencias clave (utilidad y facilidad percibida, intención de uso y normas sociales), dado su peso explicativo en contextos escolares (Venkatesh et al., 2003; Teo, 2011; UNESCO, 2023).

Tabla 2
Acceso y aceptación

Indicador	Estudiantes (n=106)	Docentes (n=27)
Dispositivos disponibles	Predomina teléfono móvil; secundario computador en casa; menor acceso a laboratorio escolar	Predomina portátil personal/institucional; secundario PC de aula/lab; menor uso de teléfono móvil
Conectividad y estabilidad	Mayor uso de wifi doméstico; secundario datos móviles; menor estabilidad en horario escolar	Conectividad institucional suficiente; incidencias puntuales por carga/horarios
Plataformas/cuentas institucionales	Acceso parcial a correos/gestores; menor a licencias específicas de IA	Acceso moderado a suites institucionales; licencias docentes en expansión
Espacios y tiempos de acceso	Uso dominante fuera del aula (tareas/estudio); secundario con guía docente en aula	Uso dominante en planificación; secundario en evaluación formativa
Competencias digitales percibidas	Autonomía básica; requieren orientación para verificación y citación	Competencia operativa consolidada; interés en profundizar prompts y evaluación
Utilidad percibida de la IA	Alta para comprender y practicar contenidos; menor para trabajo colaborativo	Alta para diseñar materiales y retroalimentar; menor para gestión administrativa
Facilidad de uso percibida	Mayor con chatbots y resúmenes; menor con herramientas avanzadas	Mayor con generadores de recursos; menor con analítica/diagnóstico
Intención de uso	Preferencia por continuar usándola en tareas y estudio	Intención de integrarla en planificación y evaluación

Indicador	Estudiantes (n=106)	Docentes (n=27)
Normas y apoyo institucional	Reglas percibidas como en desarrollo	Lineamientos emergentes y apoyo creciente
Riesgos percibidos	Preocupación por exactitud y dependencia	Atención a integridad académica y "alucinaciones"

Nota: datos interpretados desde los resultados de encuestas aplicadas a estudiantes y docentes de la Unidad Educativa Católica La Victoria (Autor, 2026).

En acceso, el teléfono móvil es el recurso más presente entre estudiantes, mientras que el portátil ocupa el lugar preponderante entre docentes; en ambos grupos, el laboratorio escolar queda en segundo plano, lo que sugiere que la infraestructura personal/ institucional inmediata es el principal habilitador de uso. En conectividad, el wifi doméstico resulta más funcional para estudiantes que el acceso durante la jornada, al tiempo que el servicio institucional permite a docentes planificar con regularidad aunque con incidencias acotadas. En plataformas, la disponibilidad parcial para estudiantes contrasta con un acceso moderado y en expansión para docentes, patrón coherente con fases iniciales de institucionalización (UNESCO, 2023; García-Peñalvo et al., 2024).

En competencias, los estudiantes muestran autonomía básica pero demandan andamiajes de verificación, mientras que el profesorado reporta manejo operativo y busca profundizar en diseño de prompts y evaluación, lo que refuerza la necesidad de itinerarios formativos diferenciados (Teo, 2011). En aceptación, la utilidad percibida se posiciona más alta para fines nucleares (comprensión/retroalimentación), y la facilidad de uso es mayor con herramientas conversacionales y generativas de recursos, quedando más rezagadas las soluciones de analítica. La intención de uso se alinea con estos patrones: continuidad en tareas/estudio para estudiantes e integración en planificación/evaluación para docentes; ambos grupos perciben normas en construcción y reconocen riesgos manejables mediante verificación y criterios éticos, en línea con revisiones recientes (Zawacki-Richter et al., 2019; UNESCO, 2023).

La autoridad reporta un entorno propicio y gradual: conectividad funcional para actividades prioritarias, recursos mínimos asegurados y un plan de fortalecimiento de cuentas y licencias; además, confirma la elaboración de lineamientos sobre integridad académica y uso responsable, con acciones de sensibilización y capacitación breve orientadas a docentes y estudiantes. Este relato converge con la matriz: la infraestructura clave está disponible pero en expansión, la aceptación se sostiene en utilidad y facilidad percibidas y la intención de uso se consolida en procesos curriculares críticos (planificación/evaluación), lo que crea condiciones para un escalamiento responsable de la IA educativa (García-Peñalvo et al., 2024; UNESCO, 2023). Desde el prisma de la adopción tecnológica, la presencia de facilitadores (recursos, apoyo y normas emergentes) y la activación de creencias favorables (utilidad/esfuerzo) constituyen un andamiaje suficiente para sostener la aceptación y orientar próximas intervenciones (Venkatesh et al., 2003; Teo, 2011).

Comparaciones entre grupos, acceso y necesidades de formación

Para el tercer apartado Comparaciones entre grupos, acceso y necesidades de formación se integran los resultados que permiten contrastar, con los mismos indicadores, la exposición (IE-IA), los beneficios (IBP), las barreras (IBR), los cruces entre acceso y aceptación, y las prioridades formativas. Este enfoque comparativo facilita identificar patrones de máxima y mínima presencia por grupo, en línea con marcos de adopción tecnológica y con recomendaciones para la integración responsable de IA en contextos escolares (Venkatesh et al., 2003; Teo, 2011; UNESCO, 2023; García-Peñalvo et al., 2024; Zawacki-Richter et al., 2019).

Tabla 3

Comparaciones entre grupos, acceso y necesidades de formación

Indicador comparativo	Estudiantes (n=106)	Docentes (n=27)
IE-IA (exposición)	Mayor en uso extraclase (tareas/estudio); menor en aula sin guía	Mayor en planificación; menor en gestión administrativa
IBP (beneficios percibidos)	Más alto en comprensión y práctica; menor en trabajo colaborativo	Más alto en diseño de materiales y retroalimentación; menor en analítica avanzada

Indicador comparativo	Estudiantes (n=106)	Docentes (n=27)
IBR (barreras percibidas)	Más saliente: verificación de exactitud y dependencia; menos acceso a dispositivos	Más saliente: integridad académica y frecuencia; menos frecuente: "alucinaciones"; menos conectividad
Acceso × aceptación	Máxima aceptación cuando hay wifi doméstico y móvil personal; mínima con acceso sólo escolar	Máxima aceptación con portátil institucional y lineamientos; mínima sin tiempo de planificación
Competencias/andamiajes	Requieren guía para verificación y citación; menor autonomía en herramientas avanzadas	Dominio operativo; menor experiencia en analítica y evaluación asistida por IA
Necesidades de formación (prioritarias)	Alfabetización informacional y ética; uso responsable de chatbots; estrategias de estudio	Diseño de prompts; evaluación e integridad; retroalimentación con IA; analítica básica
Normas y apoyo institucional	Percibidas en desarrollo	Percibidos en consolidación con oferta de talleres

Nota: datos interpretados desde los resultados de encuestas aplicadas a estudiantes y docentes de la Unidad Educativa Católica La Victoria (Autor, 2026).

En exposición (IE-IA), el máximo se observa en el uso extraclase de los estudiantes, mientras que en docentes predomina la planificación; las mínimas apariciones corresponden al uso estudiantil sin guía en aula y a la gestión administrativa docente. En beneficios (IBP), el pico estudiantil se ubica en comprensión/práctica, en tanto que el pico docente se concentra en diseño de materiales y retroalimentación; los valores más bajos emergen en colaboración (estudiantes) y analítica avanzada (docentes). Respecto de barreras (IBR), los estudiantes enfatizan la verificación de exactitud y la dependencia como principales; para los docentes, la integridad académica y las alucinaciones ocupan el primer plano, quedando la conectividad en un segundo. En el cruce acceso-aceptación, la aceptación más alta coincide con wifi doméstico y dispositivo personal (estudiantes) y con portátil institucional más lineamientos (docentes); las zonas de menor aceptación se asocian a acceso escolar limitado (estudiantes) y a falta de tiempo para planificar (docentes). Finalmente, las necesidades formativas se concentran en alfabetización informacional/ética y uso responsable para estudiantes, y en diseño de prompts, evaluación con integridad y analítica básica para docentes; este perfil diferenciado es consistente con la literatura sobre aceptación tecnológica y desarrollo profesional (Venkatesh et al., 2003; Teo, 2011; García-Peñalvo et al., 2024).

La interlocución institucional confirma un escenario favorable: recursos esenciales disponibles, talleres breves en marcha y lineamientos en consolidación. Se prioriza la planificación y la evaluación formativa como puertas de entrada de la IA, lo que respalda el máximo de aceptación docente donde confluyen portátil y normas claras; a la vez, se prevé reforzar la alfabetización informacional para estudiantes, alineando la mayor exposición extraclase con prácticas de verificación y citación responsable. Esta convergencia entre patrones observados y dirección estratégica reduce las principales barreras y eleva los beneficios esperados, sentando bases para un escalamiento gradual y ético de la IA educativa en la institución (UNESCO, 2023; Zawacki-Richter et al., 2019; García-Peñalvo et al., 2024).

Discusión

La discusión de los hallazgos muestra un patrón de adopción de la IA coherente con lo descrito por marcos internacionales y revisiones recientes: un uso predominantemente semanal, diferenciado por contextos (extraclase en estudiantes y planificación en docentes), con confianza moderada y normas institucionales en consolidación. Este cuadro, observado en la Unidad Educativa Católica La Victoria, coincide con el tránsito hacia integraciones graduales y pedagógicamente focalizadas que recomiendan las guías de UNESCO y análisis iberoamericanos (UNESCO, 2023; García-Peñalvo, Llorens-Largo & Vidal, 2024). La entrevista a directivos, a su vez, confirma condiciones habilitantes conectividad funcional y oferta de formación que facilitan un escalamiento responsable.

En términos de exposición y escenarios de uso, la centralidad de la planificación para el profesorado y del estudio/tareas para el alumnado es consistente con la literatura: la IA entra primero por tareas de preparación didáctica (borradores de actividades, guías y rúbricas) y por apoyos a la comprensión y práctica del estudiante (resúmenes, explicaciones, ejercicios) antes que por funciones de analítica avanzada o gestión (Zawacki-Richter, Marín, Bond &

Gouverneur, 2019; García-Peñalvo et al., 2024). La menor presencia de usos administrativos y de herramientas analíticas sugiere un ciclo de madurez temprano, donde priman beneficios visibles y de bajo umbral de entrada sobre implementaciones complejas.

Respecto del acceso, el teléfono móvil como dispositivo principal de los estudiantes y el portátil en los docentes revela una asimetría funcional que importa para el diseño de intervenciones. En contextos similares, la literatura indica que la portabilidad y la disponibilidad inmediata favorecen la frecuencia de uso del alumnado, mientras que la estabilidad y la ergonomía del portátil sostienen tareas docentes de mayor complejidad (UNESCO, 2023; García-Peñalvo et al., 2024). La aceptación se observa más alta cuando confluyen dispositivos adecuados y lineamientos claros, lo que dialoga con UTAUT/TAM: la utilidad y la facilidad percibida, junto con condiciones facilitadoras, elevan la intención de uso (Venkatesh, Morris, Davis & Davis, 2003; Teo, 2011).

En los beneficios percibidos, los estudiantes reportan mayor aporte a comprensión y práctica, mientras que los docentes enfatizan diseño de materiales y retroalimentación. Este encaje teórico-práctico es clave: por un lado, la IA apoya la diferenciación y el feedback formativo; por otro, exige andamiajes para sostener la autorregulación y evitar dependencias (Zawacki-Richter et al., 2019). El hallazgo de confianza moderada con verificación sistemática es consistente con recomendaciones de uso crítico y ético, y con experiencias que integran criterios de contraste de fuentes y explicación de procedencias en tareas con IA (UNESCO, 2023; García-Peñalvo et al., 2024).

En las barreras, emergen dos focos: en estudiantes, la verificación de exactitud y la posible dependencia; en docentes, la integridad académica y las alucinaciones. La literatura sobre IA generativa en educación superior ya reporta tensiones similares plagio, atribución, sesgos, calidad de la evidencia y propone respuestas pedagógicas y normativas (rubricas explícitas, evaluación auténtica, detección basada en desempeño y tutorías metacognitivas)

(Gallent, Zapata & Ortego, 2023). La convergencia sugiere que, aun en secundaria y bachillerato, los principios de integridad y transparencia deben traducirse en protocolos operativos y actividades evaluativas robustas.

El apoyo institucional en consolidación lineamientos emergentes, talleres breves y provisión de cuentas y licencias se alinea con las condiciones facilitadoras de UTAUT y con las pautas de UNESCO: la política clara, la formación continua y la infraestructura mínima son palancas que estabilizan la adopción y desplazan el uso hacia prácticas de mayor valor pedagógico (Venkatesh et al., 2003; UNESCO, 2023). La triangulación con directivos confirma la dirección estratégica: integrar IA en planificación y evaluación formativa, reforzar alfabetización informacional del estudiantado y acompañar a los docentes en prompting pedagógico y diseño de feedback.

En cuanto a alcances y limitaciones, se trata de un estudio de caso en un contexto específico, con diseño no experimental y datos auto-reportados; ello limita la generalización estadística, pero ofrece validez ecológica y densidad interpretativa para comprender dinámicas reales de aula y gestión (Zawacki-Richter et al., 2019; García-Peñalvo et al., 2024). Futuras investigaciones podrían incorporar seguimientos longitudinales, múltiples casos y métricas de desempeño académico y de integridad para estimar efectos y no sólo percepciones, así como explorar IA analítica para retroalimentación adaptativa en contextos escolares.

Finalmente, las implicaciones prácticas son claras: (a) priorizar formación diferenciada autorregulación y verificación para estudiantes; prompting, evaluación e integridad para docentes; (b) formalizar protocolos de uso que clarifiquen expectativas, atribución y protección de datos; y (c) asegurar condiciones facilitadoras (dispositivos pertinentes, conectividad estable, licencias mínimas). Estas acciones, coherentes con la evidencia y los patrones observados, permitirían desplazar el uso desde apoyos básicos hacia estrategias didácticas de alto impacto (retroalimentación, diferenciación, tareas auténticas) y, con ello, maximizar los

beneficios de la IA en la Unidad Educativa Católica La Victoria (UNESCO, 2023; García-Peñalvo et al., 2024; Venkatesh et al., 2003).

Conclusión

El estudiantado concentra el uso extraclase para comprender contenidos, practicar y preparar tareas, apoyándose sobre todo en chatbots generativos y herramientas de resumen; el profesorado, por su parte, utiliza la IA sobre todo en planificación didáctica y retroalimentación. La confianza es moderada en ambos grupos y se acompaña de verificación y contrastación, mientras que los usos administrativos y de analítica avanzada permanecen en un plano secundario. En conjunto, estos hallazgos describen una fase de madurez temprana: la IA ya cumple funciones pedagógicas nucleares, pero aún requiere guía explícita en aula y criterios compartidos para su empleo.

Se constata que el teléfono móvil es el dispositivo más disponible entre estudiantes y el portátil entre docentes, con conectividad funcional en el hogar para el alumnado y suficiente en la institución para el profesorado. La aceptación es más alta cuando confluyen dispositivo pertinente, conectividad estable y lineamientos claros, y se sostiene especialmente en la utilidad percibida (comprensión, diseño de materiales, retroalimentación) y la facilidad de uso de herramientas conversacionales. Persisten necesidades: el estudiantado demanda andamiajes de verificación y citación, mientras que el profesorado solicita profundización en diseño de prompts, evaluación con integridad y uso didáctico de la IA. Las percepciones de riesgo (exactitud, dependencia, integridad) no inhiben la adopción, pero sí enfatizan la importancia de protocolos operativos.

Se observan asimetrías funcionales coherentes con los roles: máxima exposición estudiantil fuera del aula y máxima exposición docente en planificación; los beneficios se concentran en comprensión/práctica (estudiantes) y diseño/feedback (docentes), mientras que

las barreras más salientes difieren verificación y dependencia en estudiantes; integridad y alucinaciones en docentes. La aceptación alcanza su cota más alta donde coinciden recursos adecuados y normas vigentes; en consecuencia, las prioridades formativas se bifurcan: alfabetización informacional y ética para estudiantes, y prompting pedagógico, evaluación auténtica e integridad académica para docentes. Con el apoyo institucional en consolidación y la disponibilidad material básica, el centro cuenta con condiciones realistas para escalar gradualmente el uso de IA hacia prácticas de mayor valor pedagógico, alineando políticas, formación y recursos.

Referencias bibliográficas

- Albuja Sánchez, B., & Guadalupe Almeida, J. L. (2022). Áreas de estudio y aplicación de inteligencia artificial en las universidades mejor puntuadas del Ecuador. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, 9(2), 58–74. <https://doi.org/10.26423/rctu.v9i2.705>
- Ayala-Chavez, N. E., Ordoñez-Loor, I. I., Marquez-Pazán, M. E., Yucailla-Verdesoto, M. M., & Marquez-Ruiz, S. D. C. (2025). Competencias digitales docentes y su relación con el aprendizaje autónomo en bachillerato. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 3(2), 74–87. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n2/56>
- Bazurto-Mendoza, A. B., Vera-Peña, M. A., Maliza-Muñoz, W. F., & Gómez-Rodríguez, V. G. (2025). Estrategia pedagógica del uso de los recursos digitales para la educación remota. *Revista Científica Zambos*, 4(2), 1-20. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/105>
- Boateng, G. O., Neilands, T. B., Frongillo, E. A., Melgar-Quíñonez, H. R., & Young, S. L. (2018). Best practices for developing and validating scales for health, social, and behavioral research: A primer. *Frontiers in Public Health*, 6, 149. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2018.00149>
- Burbano-Buñay, E. S. (2025). Prácticas de innovación educativa para la enseñanza de la historia y ciencias sociales en educación superior. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 188–200. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n1/169>
- Caicedo-Basurto, R. L., Camacho-Medina, B. M., Quinga-Villa, C. A., Fonseca-Lombeida, A. F., & López-Freire, S. A. (2024). Análisis y beneficios de la educación en la era de la inteligencia artificial. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(4), 291–302. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v4/n4/148>
- Casanova-Villalba, C. I., Herrera-Sánchez, M. J., & Almeida-Blacio, J. H. (2025). Aplicaciones de inteligencia artificial en la auditoría financiera contemporánea. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 3(2), 30-43. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n2/3>
- Charan, J., & Biswas, T. (2013). How to calculate sample size for different study designs in

- medical research? *Indian Journal of Psychological Medicine*, 35(2), 121–126. <https://doi.org/10.4103/0253-7176.116232>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-inquiry-and-research-design/book246896>
- Flores-Vivar, J.-M., & García-Peñalvo, F. J. (2023). Reflexiones sobre la ética, potencialidades y retos de la Inteligencia Artificial en el marco de la Educación de Calidad (ODS4). *Comunicar*, 31(74), 37–47. <https://doi.org/10.3916/C74-2023-03>
- Fuentes-Riquero, S. Y. (2025). Estrategias de aprendizaje autónomo a través de las TIC en estudios sociales: Un enfoque para mejorar la autoeficacia y el rendimiento académico. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 74–86. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/77>
- Gallent, C., Zapata, A., & Ortego, J. L. (2023). El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: una mirada desde la ética y la integridad académica. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29(2). <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134>
- García-Peñalvo, F. J., Llorens-Largo, F., & Vidal, J. (2024). La nueva realidad de la educación ante los avances de la inteligencia artificial generativa. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1), 9–39. <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37716>
- Hernández León, N., & Rodríguez, M. J. (2024). Inteligencia artificial aplicada a la educación y la evaluación educativa en la Universidad: introducción de sistemas de tutorización inteligentes, sistemas de reconocimiento y otras tendencias futuras. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 24(78). <https://revistas.um.es/red/article/view/594651>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (3.ª ed.). McGraw-Hill. <https://www.mheducation.com.mx/metodologia-de-la-investigacion-las-rutas-cuantitativa-cualitativa-y-mixta-3a-edicion-9781456265418-latin-america>
- Herrera-Sánchez, P. J., López -Cudco, L. L., & Mina-Villalta, G. Y. (2025). Uso de realidad virtual en la formación de habilidades clínicas en estudiantes de enfermería. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 3(2), 1-14. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n2/1>
- Jiménez-Tuza, S. B. (2025). Uso de la inteligencia artificial en la dirección de centros educativos. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 191-204. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/86>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/interviews/book241501>
- Lalon-Pinduisaca, S. A., & Coello-Panchana, A. J. (2025). Impacto de la inteligencia artificial en el asesoramiento tributario mediante un estudio de Caso en la Cafetería Casa Café. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 310-327. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/92>
- López-Sánchez, J. A., Morales-Chincha, J. A., Echeverri-Ocampo, C. D., & Hernández-Ortiz, J. (2025). Articulación Universidad, Empresa y Estado, en ecosistemas de ciencia, tecnología, innovación: revisión sistemática con metodología prisma. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(3), 28-47. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n3/201>

- Piedra-Castro, W. I. (2025). Enseñanza de las ciencias sociales con metodologías pedagógicas de inteligencia artificial. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 119–130. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n1/164>
- Rivas, A., Buchbinder, N., & Barrenechea, I. (2023). *El futuro de la inteligencia artificial en educación en América Latina*. OEI–ProFuturo. <https://oei.int/wp-content/uploads/2023/04/el-futuro-de-la-inteligencia-artificial-en-educacion-en-america-latina.pdf>
- Samueza-Umaquina, M. C., Medina-Macas, L. H., Padilla-Sevillano, J. A., Lema-Pillajo, D. A., & Miranda-Asto, V. R. (2025). El impacto del Diseño Universal para el Aprendizaje en la implementación de metodologías activas con apoyo tecnológico. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 3(4), 41-53. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n4/91>
- Sánchez-Prieto, J. C., Izquierdo-Álvarez, V., del Moral-Marcos, M. T., & Martínez-Abad, F. (2025). Inteligencia artificial generativa para autoaprendizaje en educación superior: Diseño y validación de una máquina de ejemplos. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(1). <https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41548>
- Santander-Salmon, E. S. (2024). Métodos pedagógicos innovadores: Una revisión de las mejores prácticas actuales. *Revista Científica Zambos*, 3(1), 73-90. <https://doi.org/10.69484/rcz/v3/n1/13>
- Teo, T. (2011). Factors influencing teachers' intention to use technology: Model of technology acceptance. *Computers & Education*, 57(4), 2432–2440. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.06.007>
- UNESCO. (2023). *La IA generativa y el futuro de la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385877_spa
- UNESCO. (2023b). *Guía para el uso de IA generativa en educación e investigación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389227>
- Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., & Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, 27(3), 425–478. <https://www.jstor.org/stable/30036540>
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education—Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 39. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>