

JMNJE V4. N1. 093

**Interacción docente con sistemas inteligentes generativos y
transformación de prácticas pedagógicas en la educación universitaria**

*Teacher interaction with generative intelligent systems and the
transformation of pedagogical practices in higher education*

Autores:

José Gabriel Mendoza Muñoz
Investigador Independiente
Santo Domingo - Ecuador

gabrielpmmendoza@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-3485-3011>

Ibeth Patricia Párraga Solórzano
Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí "Manuel Félix López"
Manabí - Ecuador

ibethparraga@thasesoria.com

<https://orcid.org/0009-0001-2732-8810>

Belkis Cecibel Párraga Vera
Universidad Técnica de Manabí
Manabí - Ecuador

belkis.parraga@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0006-0444-5463>

Deyaneyra Ninoska Suárez Molina
Investigadora Independiente
Machala - Ecuador

ninoskasuarezmolina@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-3048-7518>

Carlos Javier León Espinoza
Investigador Independiente
Machala - Ecuador

carlosjleone@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-4828-8055>

Autor de correspondencia: José Gabriel Mendoza Muñoz, gabrielpmmendoza@gmail.com

Enviado: 09-05-2026

Aceptado: 02-08-2026

Revisado: 27-06-2026

Publicado: 04-08-2026



Cómo citar este artículo:

Mendoza Muñoz, J. G., Párraga Solórzano, I. P., Párraga Vera, B. C., Deyaneyra Ninoska Suárez Molina, D. N. S. M., & León Espinoza, C. J. (2026). Interacción docente con sistemas inteligentes generativos y transformación de prácticas pedagógicas en la educación universitaria. *Journal of Multidisciplinary Novel Journeys & Explorations*, 4(1), 1-21. <https://doi.org/10.63688/xg7t4e89>

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.



RESUMEN

La incorporación de sistemas inteligentes generativos en la educación universitaria plantea cambios en la planificación, la producción de recursos, la evaluación y el acompañamiento estudiantil, aunque su aprovechamiento depende de la forma en que el profesorado los integra. El objetivo fue analizar la relación entre la interacción docente con estos sistemas y la transformación de las prácticas pedagógicas. Se desarrolló una investigación cuantitativa, no experimental, correlacional y transversal con 193 docentes universitarios. Se aplicaron dos escalas de 20 ítems, organizadas en cuatro dimensiones por variable, validadas por tres expertos y con alta fiabilidad, expresada en coeficientes alfa de Cronbach de 0,984 y 0,981. Los resultados mostraron predominio del nivel medio tanto en la interacción docente, con 36,3 %, como en la transformación de las prácticas pedagógicas, con 44,0 %. La frecuencia de uso presentó mayor concentración en el nivel bajo, mientras que las demás dimensiones se ubicaron principalmente en niveles medios. El coeficiente de Pearson evidenció una relación positiva, alta y estadísticamente significativa entre las variables, $r = ,823$; $p < ,001$. Se concluye que una interacción más frecuente, intencional e integrada pedagógicamente se asocia con mayores cambios en la enseñanza universitaria, especialmente en planificación, evaluación, retroalimentación y acompañamiento estudiantil.

Palabras clave: inteligencia artificial generativa, interacción docente, prácticas pedagógicas, educación universitaria, integración pedagógica.

ABSTRACT

The incorporation of generative intelligent systems into university education is leading to changes in planning, resource production, assessment, and student support, although their effective use depends on how faculty members integrate them into teaching. The objective was to analyze the relationship between faculty interaction with these systems and the transformation of pedagogical practices. A quantitative, non-experimental, correlational, and cross-sectional study was conducted with 193 university faculty members. Two 20-item scales were administered, each organized into four dimensions, validated by three experts, and demonstrating high reliability, with Cronbach's alpha coefficients of 0.984 and 0.981. The results showed a predominance of the medium level in both faculty interaction, at 36.3%, and the transformation of pedagogical practices, at 44.0%. Frequency of use was more concentrated at the low level, whereas the remaining dimensions were mainly located at medium levels. Pearson's coefficient showed a positive, strong, and statistically significant relationship between the variables, $r = .823$, $p < .001$. It is concluded that more frequent, intentional, and pedagogically integrated interaction is associated with greater changes in university teaching, particularly in planning, assessment, feedback, and student support.

Keywords: generative artificial intelligence, faculty interaction, pedagogical practices, university education, pedagogical integration.



1. INTRODUCCIÓN

La incorporación de sistemas inteligentes generativos en la educación universitaria está modificando las formas en que el profesorado planifica, produce recursos, orienta actividades y ofrece retroalimentación. La literatura identifica una expansión de las aplicaciones de inteligencia artificial en la enseñanza superior (Crompton y Burke, 2023; Hinojosa et al., 2024), aunque su integración presenta diferencias según los propósitos pedagógicos y los contextos institucionales. En este escenario, la interacción docente adquiere relevancia porque el efecto de estas herramientas no depende únicamente de su disponibilidad, sino de las decisiones mediante las cuales se incorporan al proceso educativo.

El problema surge cuando el acceso a sistemas generativos avanza con mayor rapidez que la capacidad docente para utilizarlos de manera pedagógicamente fundamentada. Chan y Lee (2023) muestran diferencias generacionales en el interés por adoptar ChatGPT en la enseñanza y el aprendizaje, lo que evidencia niveles desiguales de disposición frente a estas tecnologías. Esta heterogeneidad puede traducirse en usos ocasionales, instrumentales o poco articulados con los objetivos formativos, limitando la posibilidad de transformar la planificación, la evaluación y la relación pedagógica de manera plenamente coherente.

A esta dificultad se añaden riesgos vinculados con la precisión de las respuestas, la dependencia tecnológica, la integridad académica y el uso acrítico de contenidos generados automáticamente. ChatGPT reúne fortalezas educativas y oportunidades de innovación, pero también debilidades y amenazas (Farrokhnia et al., 2024) que exigen criterios pedagógicos claros de aplicación. Por ello, la frecuencia de uso no basta para explicar los cambios pedagógicos; también deben considerarse el propósito, el nivel de contacto y las formas concretas de integración desarrolladas actualmente por el profesorado universitario.

La investigación se justifica porque conocer cómo interactúan los docentes con estos sistemas permite comprender si su incorporación modifica prácticas centrales o se limita a sustituir tareas previamente realizadas con otros recursos digitales. Cordero et al. (2025) plantean que la integración de inteligencia artificial generativa requiere prácticas orientadas por objetivos pedagógicos, acompañamiento y criterios institucionales. Analizar esa interacción aporta una base para distinguir entre adopción tecnológica y transformación pedagógica, especialmente



en procesos como la elaboración de materiales, la retroalimentación, la evaluación y la organización de experiencias de aprendizaje.

También resulta necesario estudiar esta relación porque las percepciones del profesorado influyen en la aceptación, el rechazo y las modalidades de uso de la inteligencia artificial. Las transformaciones del trabajo académico abarcan funciones profesionales diversas y se relacionan con valoraciones docentes diferenciadas (Buele y Llerena-Aguirre, 2025; Kroff et al., 2024), por lo que observar únicamente la presencia de sistemas generativos ofrecería una explicación incompleta. Se requiere identificar cómo los docentes los emplean, con qué finalidad y qué cambios reconocen en sus decisiones pedagógicas cotidianas y recurrentes en contextos universitarios.

La justificación se fortalece al considerar que varias aplicaciones se concentran en actividades específicas y no necesariamente producen modificaciones integrales de la enseñanza. Bañuelos y Romero (2024) analizan la retroalimentación formativa con inteligencia artificial generativa, mientras Palacios-Núñez et al. (2025) estudian sus usos en la enseñanza de la escritura académica desde la perspectiva docente. Estos antecedentes muestran posibilidades concretas, pero también dejan abierta la necesidad de examinar conjuntamente distintos componentes de la práctica pedagógica y su relación con los niveles de interacción del profesorado universitario.

La importancia del estudio radica en generar conocimiento útil para orientar procesos de formación docente y decisiones institucionales basadas en las prácticas reales de uso. La formación en inteligencia artificial generativa se encuentra vinculada con retos éticos propios de la educación superior (López-Vasco et al., 2025), por lo que analizar la interacción docente permite reconocer necesidades de preparación que trascienden el manejo técnico. Esta información puede contribuir a establecer criterios para una integración responsable, pertinente y coherente con los objetivos de enseñanza, evaluación y acompañamiento estudiantil efectivo.

Estudiar la relación entre ambas variables permite precisar qué dimensiones de la interacción docente se asocian con cambios en la planificación, la enseñanza, la evaluación, la retroalimentación, los recursos y la relación con los estudiantes. Ogunleye et al. (2024) muestran que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa abarcan prácticas de enseñanza y aprendizaje, lo cual exige análisis integradores. En este marco, el



objetivo del estudio es analizar la relación entre la interacción docente con sistemas inteligentes generativos y la transformación de las prácticas pedagógicas en la educación universitaria.

Interacción docente con sistemas inteligentes generativos

La interacción docente con sistemas inteligentes generativos puede entenderse como el conjunto de contactos, decisiones y usos mediante los cuales el profesorado incorpora herramientas capaces de producir textos, imágenes, respuestas u otros contenidos en sus actividades académicas. Esta interacción comprende la frecuencia de uso, los propósitos asignados y el grado de integración alcanzado dentro de la enseñanza. Lucero-Baldevenites et al. (2025) sitúan estas herramientas en actividades docentes, mientras su incorporación en educación superior incluye aplicaciones que exceden la consulta ocasional y demandan una orientación pedagógica definida (Cordero et al., 2025; Menacho et al., 2024).

Entre las características de esta variable se encuentran su carácter intencional, gradual y dependiente de las competencias del usuario. La interacción puede orientarse a buscar información, generar materiales, diseñar actividades, revisar escritos, ofrecer ejemplos o apoyar procesos evaluativos. Juca (2023) relaciona las percepciones docentes sobre inteligencia artificial con sus efectos en la enseñanza y el aprendizaje, lo que indica que el contacto tecnológico está mediado por valoraciones profesionales. Asimismo, Sigüenza et al. (2025) consideran la percepción docente como un componente susceptible de medición dentro del uso educativo de ChatGPT.

Los componentes de la interacción docente abarcan el nivel de contacto, la frecuencia, el propósito y las formas de integración de los sistemas generativos. Estos elementos permiten diferenciar entre un uso exploratorio, centrado en conocer la herramienta, y una incorporación sistemática vinculada con tareas pedagógicas recurrentes. Chan y Lee (2023) identifican diferencias generacionales en el interés por adoptar ChatGPT, mientras López-Vasco et al. (2025) destacan la formación docente y los retos éticos asociados. En conjunto, ambas perspectivas muestran que la interacción depende de disposiciones personales y condiciones formativas.

Transformación de las prácticas pedagógicas en la educación universitaria

La transformación de las prácticas pedagógicas se refiere a los cambios introducidos en las decisiones, procedimientos y relaciones que organizan la enseñanza universitaria.



Comprende modificaciones en la planificación, el desarrollo de clases, la evaluación, la retroalimentación, la producción de recursos y el acompañamiento estudiantil. Crompton y Burke (2023) muestran que la inteligencia artificial posee múltiples aplicaciones en la educación superior, por lo que sus efectos no se restringen a una sola actividad. Esta amplitud permite analizar la transformación pedagógica como un proceso multidimensional, antes que como una sustitución aislada de herramientas.

Entre sus características se encuentran la reorganización de tareas, la adaptación de estrategias y la revisión de los papeles asumidos por docentes y estudiantes. Una práctica se transforma cuando la tecnología modifica la manera de diseñar, ejecutar o valorar el aprendizaje, y no únicamente cuando acelera una actividad existente. Bañuelos y Romero (2024) examinan la retroalimentación formativa apoyada por inteligencia artificial generativa, mientras Segarra et al. (2024) estudian ChatGPT como apoyo al aprendizaje. Ambos enfoques muestran cambios específicos, aunque no permiten asumir automáticamente una transformación integral de la enseñanza.

Los componentes de la variable dependiente pueden observarse en la planificación de experiencias, la mediación durante la enseñanza, la elaboración de recursos, los procedimientos de evaluación y la relación pedagógica. Palacios-Núñez et al. (2025) analizan el uso de ChatGPT en la enseñanza de la escritura académica desde la perspectiva docente, evidenciando una aplicación situada en un campo específico. Por su parte, Vallejo et al. (2025) reúnen aplicaciones didácticas más amplias. Esta diferencia permite comprender que la transformación puede presentar distintos alcances según la actividad y el contexto de integración.

Relación entre la interacción docente y la transformación de las prácticas pedagógicas

La relación entre ambas variables se fundamenta en que el nivel y la forma de interacción docente condicionan las posibilidades de cambio pedagógico. El contacto frecuente no produce por sí mismo una transformación, pues el resultado depende de los propósitos y criterios con los que se utiliza la herramienta. Farrokhnia et al. (2024) identifican oportunidades y riesgos educativos de ChatGPT, mientras Grassini (2023) analiza tanto su potencial como sus consecuencias. Estas contribuciones coinciden en que la integración requiere decisiones reflexivas para convertir las capacidades tecnológicas en prácticas pedagógicas pertinentes.



Desde un enfoque funcional, la interacción influye en la transformación cuando los sistemas generativos se articulan con tareas concretas de enseñanza. Pueden apoyar la preparación de contenidos, la formulación de actividades, la personalización de orientaciones y la generación de retroalimentación, aunque cada aplicación exige revisión docente. Ogunleye et al. (2024) sistematizan usos de inteligencia artificial generativa en prácticas de enseñanza y aprendizaje, y Qian (2025) organiza sus aplicaciones pedagógicas en educación superior. La relación entre variables se expresa, por tanto, mediante usos situados y no por la presencia tecnológica aislada.

La evidencia previa también muestra que la relación está mediada por factores formativos, éticos e institucionales. Buele y Llerena-Aguirre (2025) vinculan la inteligencia artificial con transformaciones del trabajo académico y con percepciones diferenciadas del profesorado. A su vez, Cordero et al. (2025) proponen prácticas de integración orientadas a un uso responsable y pedagógicamente consistente. Estas aportaciones permiten inferir que los cambios en la enseñanza dependen tanto de la interacción individual como de las condiciones que facilitan criterios de aplicación, acompañamiento y revisión de los contenidos generados. En términos analíticos, la interacción docente actúa como variable explicativa cuando sus dimensiones se relacionan con modificaciones observables en las prácticas pedagógicas. Una mayor frecuencia puede ampliar las oportunidades de experimentación, pero el propósito y la integración determinan si el uso incide en la planificación, evaluación o retroalimentación. Lo (2023) señala efectos educativos diversos asociados con ChatGPT, mientras Tili et al. (2023) examinan posibilidades y dificultades de su incorporación. En consecuencia, el análisis debe establecer qué formas de interacción se vinculan con cambios pedagógicos y bajo qué condiciones ocurren.

2. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, debido a que se recopilaban, organizaron y analizaron datos numéricos para medir la interacción docente con sistemas inteligentes generativos y la transformación de las prácticas pedagógicas en la educación universitaria. Se aplicó un diseño no experimental, puesto que las variables no fueron manipuladas, sino observadas tal como se presentaron en el contexto estudiado. El estudio



fue de tipo correlacional y de corte transversal, ya que examinó la relación entre ambas variables en un único momento de recolección de información.

La población accesible estuvo conformada por docentes universitarios y se trabajó con una muestra de 193 participantes, seleccionados de acuerdo con los criterios establecidos. Para la recolección de datos se elaboraron dos escalas integradas en una encuesta de 40 ítems, con cinco opciones de respuesta: nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre y siempre. La primera escala midió la variable independiente, interacción docente con sistemas inteligentes generativos, mediante 20 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: nivel de contacto, frecuencia de uso, propósitos de utilización e integración pedagógica.

La segunda escala evaluó la variable dependiente, transformación de las prácticas pedagógicas en la educación universitaria, mediante 20 ítems organizados en cuatro dimensiones. Estas correspondieron a planificación y recursos didácticos, mediación y desarrollo de la enseñanza, evaluación y retroalimentación, y relación pedagógica y acompañamiento. Cada dimensión estuvo compuesta por cinco afirmaciones orientadas a identificar cambios percibidos en la planificación docente, la diversificación de estrategias, la personalización del aprendizaje, los procedimientos evaluativos, la retroalimentación y la comunicación con los estudiantes para el desarrollo de la enseñanza universitaria.

La validez de contenido de los instrumentos se estableció mediante el juicio de tres expertos, quienes revisaron la pertinencia, claridad y correspondencia de los ítems con las variables, dimensiones e indicadores definidos. Posteriormente, se aplicó una prueba piloto equivalente al 20 % de la muestra, correspondiente a 39 docentes, con el propósito de comprobar la consistencia interna de las escalas. En esta aplicación, el alfa de Cronbach alcanzó 0,980 para la variable independiente y 0,973 para la variable dependiente, valores que evidenciaron una fiabilidad elevada.

Después de la aplicación definitiva a los 193 participantes, se calculó nuevamente la fiabilidad de los instrumentos. La escala de interacción docente con sistemas inteligentes generativos obtuvo un alfa de Cronbach de 0,984, mientras que la escala de transformación de las prácticas pedagógicas alcanzó un valor de 0,981. Para facilitar la interpretación descriptiva, se establecieron rangos para cada variable y sus dimensiones. En las variables globales, los puntajes se clasificaron como bajos entre 20 y 46, medios entre 47 y 73, y altos entre 74 y 100.



En las dimensiones, compuestas por cinco ítems, los resultados se clasificaron en nivel bajo entre 5 y 11 puntos, nivel medio entre 12 y 18, y nivel alto entre 19 y 25. El análisis incluyó frecuencias, porcentajes y porcentajes acumulados para describir la distribución de los participantes en cada rango. Para determinar la relación entre las variables y entre sus dimensiones se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, con una significación bilateral de 0,01, mediante el procesamiento de los datos correspondientes a los 193 casos.

3. RESULTADOS

Los resultados se organizaron mediante análisis descriptivos y correlacionales, de acuerdo con el objetivo planteado en el estudio. Primero se examinaron las frecuencias y los porcentajes de las variables interacción docente con sistemas inteligentes generativos y transformación de las prácticas pedagógicas, junto con sus respectivas dimensiones. Luego se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson para establecer la dirección, magnitud y significación estadística de las relaciones identificadas. Este procedimiento permitió describir la distribución de los participantes y determinar el grado de asociación entre los componentes analizados.

Tabla 1

Nivel de interacción docente con sistemas inteligentes generativos (n = 193)

Nivel	Frecuencia	%
Bajo	64	33,2
Medio	70	36,3
Alto	59	30,6
Total	193	100,0

Nota. La tabla presenta la distribución de frecuencias y porcentajes correspondiente al nivel de interacción docente con sistemas inteligentes generativos. Los porcentajes se calcularon sobre un total de 193 participantes. La interacción docente con sistemas inteligentes generativos se concentró principalmente en el nivel medio, registrado en 70 participantes, equivalentes al 36,3 % de la muestra. El nivel bajo comprendió a 64 docentes, con el 33,2 %, mientras que el nivel alto reunió a 59 participantes, correspondientes al 30,6 %. Aunque la categoría media presentó la mayor frecuencia, las diferencias entre los tres niveles fueron reducidas. Esta distribución evidencia



una presencia heterogénea de prácticas de exploración, uso e integración de estas herramientas entre el profesorado universitario.

Tabla 2

Nivel de las dimensiones de la interacción docente con sistemas inteligentes generativos (n = 193)

Nivel	Nivel de contacto	Frecuencia de uso	Propósitos de utilización	Integración pedagógica
Bajo	59 (30,6 %)	70 (36,3 %)	58 (30,1 %)	59 (30,6 %)
Medio	78 (40,4 %)	68 (35,2 %)	75 (38,9 %)	75 (38,9 %)
Alto	56 (29,0 %)	55 (28,5 %)	60 (31,1 %)	59 (30,6 %)
Total	193 (100,0 %)	193 (100,0 %)	193 (100,0 %)	193 (100,0 %)

Nota. Los valores se presentan como frecuencia y porcentaje entre paréntesis. Cada dimensión fue evaluada en 193 participantes. Las dimensiones correspondieron a nivel de contacto, frecuencia de uso, propósitos de utilización e integración pedagógica.

En las dimensiones de la interacción docente predominó el nivel medio en el nivel de contacto, los propósitos de utilización y la integración pedagógica, con porcentajes de 40,4 %, 38,9 % y 38,9 %, respectivamente. En cambio, la frecuencia de uso presentó mayor concentración en el nivel bajo, con 36,3 %, seguida del nivel medio con 35,2 %. Los resultados muestran que el profesorado manifestó mayor avance en el conocimiento, las finalidades y la incorporación pedagógica que en la regularidad con la que utilizó los sistemas generativos.

Tabla 3

Nivel de transformación de las prácticas pedagógicas en la educación universitaria (n = 193)

Nivel	Frecuencia	%
Bajo	53	27,5
Medio	85	44,0
Alto	55	28,5
Total	193	100,0



Nota. La tabla presenta la distribución de frecuencias y porcentajes correspondiente al nivel de transformación de las prácticas pedagógicas en la educación universitaria. Los porcentajes se calcularon sobre un total de 193 participantes.

La transformación de las prácticas pedagógicas se ubicó principalmente en el nivel medio, con 85 docentes, equivalentes al 44,0 % de la muestra. El nivel alto comprendió a 55 participantes, correspondientes al 28,5 %, mientras que el nivel bajo agrupó a 53 docentes, con el 27,5 %. La diferencia mínima entre los niveles alto y bajo muestra una distribución equilibrada en los extremos. Sin embargo, el predominio del nivel medio indica que los cambios percibidos en las prácticas docentes alcanzaron, en general, una intensidad intermedia.

Tabla 4

Nivel de las dimensiones de la transformación de las prácticas pedagógicas en la educación universitaria (n = 193)

Nivel	Planificación y recursos didácticos	Mediación y desarrollo de la enseñanza	Evaluación y retroalimentación	Relación pedagógica y acompañamiento
Bajo	56 (29,0 %)	55 (28,5 %)	58 (30,1 %)	54 (28,0 %)
Medio	81 (42,0 %)	82 (42,5 %)	82 (42,5 %)	86 (44,6 %)
Alto	56 (29,0 %)	56 (29,0 %)	53 (27,5 %)	53 (27,5 %)
Total	193 (100,0 %)	193 (100,0 %)	193 (100,0 %)	193 (100,0 %)

Nota. Los valores se presentan como frecuencia y porcentaje entre paréntesis. Cada dimensión fue evaluada en 193 participantes. Las dimensiones correspondieron a planificación y recursos didácticos, mediación y desarrollo de la enseñanza, evaluación y retroalimentación, y relación pedagógica y acompañamiento.

Las cuatro dimensiones de la transformación de las prácticas pedagógicas registraron una mayor proporción de participantes en el nivel medio. La relación pedagógica y acompañamiento alcanzó el porcentaje más elevado, con 44,6 %, seguida de mediación y desarrollo de la enseñanza y evaluación y retroalimentación, ambas con 42,5 %. La planificación y recursos didácticos obtuvo el 42,0 %. En los niveles bajo y alto, los porcentajes se mantuvieron cercanos, lo que refleja una distribución relativamente uniforme de las percepciones sobre los cambios producidos en cada dimensión.



Tabla 5

Correlación entre la interacción docente con sistemas inteligentes generativos y la transformación de las prácticas pedagógicas (n = 193)

		Interacción docente con sistemas inteligentes generativos	Transformación de las prácticas pedagógicas
Interacción docente con sistemas inteligentes generativos	Correlación	1	,823**
	de Pearson		
	Sig. (bilateral)		,000
	N	193	193
Transformación de las prácticas pedagógicas	Correlación	,823**	1
	de Pearson		
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	193	193

Nota. La correlación fue positiva y estadísticamente significativa, $r = ,823$, $p < ,001$. La correlación es significativa en el nivel ,01 (bilateral).

La relación entre la interacción docente con sistemas inteligentes generativos y la transformación de las prácticas pedagógicas fue positiva, alta y estadísticamente significativa. El coeficiente de Pearson alcanzó $r = ,823$, con una significación bilateral inferior a ,001. Este resultado indica que mayores niveles de interacción docente se asociaron con mayores niveles de transformación pedagógica en la muestra estudiada. No obstante, por tratarse de un diseño no experimental y correlacional, la asociación observada no permite afirmar que una variable haya causado directamente los cambios registrados en la otra.



Tabla 6

Correlación entre las dimensiones de la interacción docente con sistemas inteligentes generativos y la transformación de las prácticas pedagógicas (n = 193)

		Mediación			
		Planificación y recursos didácticos	n y desarrollo de la enseñanza	Evaluación y retroalimentación	Relación pedagógica y acompañamiento
Nivel de contacto	Correlación de	,731**	,661**	,739**	,722**
	Pearson				
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000
	N	193	193	193	193
Frecuencia de uso	Correlación de	,770**	,727**	,767**	,756**
	Pearson				
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000
	N	193	193	193	193
Propósitos de utilización	Correlación de	,767**	,725**	,766**	,769**
	Pearson				
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000
	N	193	193	193	193
Integración pedagógica	Correlación de	,782**	,719**	,765**	,766**
	Pearson				



Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000
N	193	193	193	193

Nota. Las correlaciones fueron positivas y estadísticamente significativas, con valores entre $r = ,661$ y $r = ,782$, $p < ,001$. Las correlaciones son significativas en el nivel ,01 (bilateral).

Las correlaciones entre las dimensiones de ambas variables fueron positivas y estadísticamente significativas, con coeficientes comprendidos entre $r = ,661$ y $r = ,782$, todos con $p < ,001$. La asociación más alta se presentó entre integración pedagógica y planificación y recursos didácticos, con $r = ,782$. La menor correspondió al nivel de contacto con mediación y desarrollo de la enseñanza, con $r = ,661$. En conjunto, los resultados muestran que cada dimensión de la interacción docente mantuvo relaciones de magnitud moderada o alta con los componentes de transformación pedagógica.

4. DISCUSIÓN

Los hallazgos muestran que la interacción docente con sistemas inteligentes generativos se concentró en el nivel medio (36,3 %), seguida de los niveles bajo (33,2 %) y alto (30,6 %). Esta distribución relativamente equilibrada sugiere una adopción heterogénea, todavía distante de una incorporación plenamente consolidada institucionalmente. Buele y Llerena-Aguirre (2025) describen una ambivalencia semejante: el profesorado reconoce la utilidad de la inteligencia artificial, pero mantiene inseguridades técnicas, reservas éticas y necesidades formativas que limitan su integración crítica y pedagógicamente significativa en el trabajo universitario.

La frecuencia de uso fue la única dimensión con predominio del nivel bajo (36,3 %), mientras el nivel medio alcanzó 35,2 %. Este resultado contrasta con Lucero-Baldevenites et al. (2025), quienes identificaron que el 61 % de los docentes utilizaba ChatGPT diariamente, el 25 % semanalmente, el 11 % mensualmente y apenas el 3 % de manera ocasional. La diferencia puede relacionarse con la selección de participantes: aquel estudio incluyó docentes con experiencia previa en ChatGPT, mientras la presente investigación examinó una muestra más amplia y heterogénea.

El predominio medio en nivel de contacto (40,4 %), propósitos de utilización (38,9 %) e integración pedagógica (38,9 %) indica que los docentes conocen y emplean estas herramientas, aunque su apropiación todavía es parcial. Cordero et al. (2025)



encontraron una situación comparable: entre 184 participantes, el 47 % había oído hablar de ChatGPT sin comprender su funcionamiento, el 44 % poseía conocimientos básicos, el 8 % conocimientos moderados y solo el 1 % conocimientos avanzados. Estos datos respaldan la existencia de una brecha entre exposición tecnológica y dominio pedagógico.

La transformación de las prácticas pedagógicas se ubicó principalmente en el nivel medio (44,0 %), mientras los niveles alto y bajo representaron 28,5 % y 27,5 %, respectivamente. Este resultado sugiere cambios perceptibles, pero aún no generalizados en el conjunto de la práctica docente. Buele y Llerena-Aguirre (2025), tras revisar nueve estudios empíricos, identificaron modificaciones en la evaluación, la generación de materiales, la tutoría y la distribución de tareas, junto con una transición del docente desde la transmisión de contenidos hacia funciones de mediación, supervisión y análisis crítico.

Las dimensiones de transformación también se concentraron en el nivel medio: relación pedagógica y acompañamiento alcanzó 44,6 %, mediación y desarrollo de la enseñanza 42,5 %, evaluación y retroalimentación 42,5 %, y planificación y recursos didácticos 42,0 %. Estos resultados coinciden con Cordero et al. (2025), quienes informaron que ChatGPT mejoró la escritura para el 70 % de los participantes, facilitó la generación de recursos educativos para el 62 %, aumentó la eficiencia en la planificación para el 48 % y apoyó la retroalimentación para el 38 %.

La correlación positiva alta entre interacción docente y transformación de las prácticas pedagógicas ($r = ,823$; $p < ,001$) confirma que una interacción más intensa y estructurada se asocia con mayores cambios en la enseñanza universitaria. Aunque los estudios comparados no presentan coeficientes equivalentes, sus resultados sostienen esta relación. Lucero-Baldevenites et al. (2025) registraron mayores usos en preparación de clases (69,2 %), diseño de actividades y materiales (66,5 %), redacción académica (59,5 %) y planificación didáctica (51,1 %), ámbitos directamente vinculados con la transformación pedagógica observada.

La asociación más elevada entre dimensiones correspondió a integración pedagógica y planificación y recursos didácticos ($r = ,782$; $p < ,001$). Este resultado indica que los cambios en la planificación dependen menos del contacto aislado con la tecnología que de su incorporación deliberada a objetivos, actividades y criterios docentes. Cordero et al. (2025) respaldan esta interpretación al reportar un incremento del 30 % en la confianza del



profesorado después de talleres prácticos y al proponer formación continua, lineamientos éticos y evaluación periódica como condiciones de integración sostenible.

La correlación más baja se presentó entre nivel de contacto y mediación y desarrollo de la enseñanza ($r = ,661$; $p < ,001$), aunque mantuvo una magnitud positiva considerable. Esto demuestra que conocer o explorar sistemas generativos no garantiza por sí mismo cambios profundos en la mediación docente. Ogunleye et al. (2024), en una revisión de 355 documentos, identificaron la necesidad de avanzar desde la detección de textos generados hacia la incorporación curricular de la inteligencia artificial en evaluación, enseñanza y aprendizaje, mediante directrices institucionales y marcos compartidos.

Los resultados deben interpretarse junto con los riesgos que acompañan esta transformación. Lucero-Baldevenites et al. (2025) señalaron preocupación por la inexactitud de la información en el 78 % de los docentes, el uso no ético en el 63,7 % y la dependencia tecnológica en el 42,3 %. Asimismo, más del 85 % advirtió posibles efectos sobre autonomía, pensamiento crítico y autenticidad del aprendizaje. Por ello, la correlación encontrada no implica que toda interacción produzca mejoras; su aporte depende de verificación, contextualización, juicio profesional y orientación institucional.

En conjunto, la evidencia indica que la transformación pedagógica no surge de la disponibilidad de sistemas generativos, sino de una interacción docente frecuente, intencional, crítica y vinculada con propósitos educativos. El predominio de niveles medios y las correlaciones significativas muestran un proceso de transición, con avances en planificación, recursos, evaluación y acompañamiento, pero también con brechas de formación y regulación. Los cuatro estudios contrastados sitúan la capacitación continua, el apoyo institucional, la alfabetización en inteligencia artificial y los criterios éticos como condiciones para una integración consistente.

5. CONCLUSIÓN

El estudio permitió determinar que la interacción docente con sistemas inteligentes generativos se relaciona de manera positiva, alta y estadísticamente significativa con la transformación de las prácticas pedagógicas en la educación universitaria. El coeficiente obtenido, $r = ,823$ con $p < ,001$, muestra que mayores niveles de contacto, frecuencia de uso, propósitos de utilización e integración pedagógica se asocian con cambios más amplios en la



planificación, la enseñanza, la evaluación, la retroalimentación y el acompañamiento estudiantil. Este resultado responde al objetivo planteado y confirma la relación entre ambas variables.

Los resultados descriptivos evidenciaron que ambas variables se concentraron principalmente en el nivel medio, lo que indica una incorporación todavía parcial de los sistemas generativos en la práctica universitaria. La frecuencia de uso presentó mayor presencia en el nivel bajo, mientras que el nivel de contacto, los propósitos de utilización y la integración pedagógica se ubicaron principalmente en niveles medios. En consecuencia, el profesorado muestra disposición y conocimiento inicial, pero aún enfrenta dificultades para convertir la exploración tecnológica en un uso continuo, sistemático y plenamente articulado con los objetivos educativos.

La relación más elevada se encontró entre integración pedagógica y planificación y recursos didácticos, mientras que la menor correspondió al nivel de contacto con la mediación y desarrollo de la enseñanza. Estos hallazgos indican que la transformación pedagógica depende menos del conocimiento aislado de las herramientas que de su incorporación intencional dentro de la planificación docente. No obstante, el diseño no experimental y transversal impide establecer causalidad. Por ello, los resultados deben interpretarse como asociaciones que respaldan la necesidad de formación continua, criterios éticos, acompañamiento institucional y evaluación permanente del uso educativo de estos sistemas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bañuelos, A., & Romero, E. (2024). Retroalimentación formativa con inteligencia artificial generativa: Un caso de estudio. *Wimb Lu*, 19(2), 1–20. <https://doi.org/10.15517/wl.v19i2.63262>
- Buele, J., & Llerena-Aguirre, L. (2025). Transformations in academic work and faculty perceptions of artificial intelligence in higher education. *Frontiers in Education*, 10, 1–10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1603763>
- Chan, C., & Lee, K. (2023). The AI generation gap: Are Gen Z students more interested in adopting generative AI such as ChatGPT in teaching and learning than their Gen X



- and millennial generation teachers? *Smart Learning Environments*, 10, 1–23. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00269-3>
- Cordero, J., Torres-Zambrano, J., & Cordero-Castillo, A. (2025). Integration of generative artificial intelligence in higher education: Best practices. *Education Sciences*, 15(1), 1–16. <https://doi.org/10.3390/educsci15010032>
- Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: The state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, 1–22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>
- Farrokhnia, M., Banihashem, S., Noroozi, O., & Wals, A. (2024). A SWOT analysis of ChatGPT: Implications for educational practice and research. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(3), 460–474. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2195846>
- Grassini, S. (2023). Shaping the future of education: Exploring the potential and consequences of AI and ChatGPT in educational settings. *Education Sciences*, 13(7), 1–13. <https://doi.org/10.3390/educsci13070692>
- Hinojosa, J., Ticona, J., Mamani, J., Yana, D., & Cavero, H. (2024). ChatGPT y la investigación científica en la educación superior universitaria. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(125), 17–24. <https://doi.org/10.47460/uct.v28i125.851>
- Juca, F. (2023). Inteligencia artificial en motores de búsqueda: Percepciones de los docentes universitarios y su impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *INNOVA Research Journal*, 8(3.1), 45–58. <https://doi.org/10.33890/innova.v8.n3.1.2023.2336>
- Kroff, F., Coria, D., & Ferrada, C. (2024). Inteligencia artificial en la educación universitaria: Innovaciones, desafíos y oportunidades. *Revista Espacios*, 45(5), 120–135. <https://doi.org/10.48082/espacios-a24v45n05p09>
- Lo, C. (2023). What is the impact of ChatGPT on education? A rapid review of the literature. *Education Sciences*, 13(4), 1–15. <https://doi.org/10.3390/educsci13040410>
- López-Vasco, F., Angulo-Álvarez, M., & Sosa-Zúñiga, D. (2025). Formación docente en IA generativa: Impacto ético y retos en educación superior. *Alteridad. Revista de Educación*, 20(2), 166–177. <https://doi.org/10.17163/alt.v20n2.2025.01>



- Lucero-Baldevenites, E., Bueno-Fernández, M., Lamarque, C. C.-D., & Bracho-Fuenmayor, P. (2025). El uso del ChatGPT en actividades académicas por parte de docentes universitarios. *Episteme Koinonia*, 8(16), 264–284. <https://doi.org/10.35381/e.k.v8i16.4591>
- Menacho, M., Pizarro, L., Osorio, J., Osorio, J., & León, B. (2024). Inteligencia artificial como herramienta en el aprendizaje autónomo de los estudiantes de educación superior. *Revista InveCom*, 4(2), 1–10. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10693945>
- Ogunleye, B., Zakariyyah, K., Ajao, O., Olayinka, O., & Sharma, H. (2024). A systematic review of generative AI for teaching and learning practice. *Education Sciences*, 14(6), 1–20. <https://doi.org/10.3390/educsci14060636>
- Palacios-Núñez, M., Mendoza-García, E., Narciso, J., & Deroncele-Acosta, A. (2025). ChatGPT in the teaching of academic writing in higher education: Teachers' perspectives on its uses, challenges, and future in personalized learning. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (93), 33–50. <https://doi.org/10.21556/edutec.2025.93.3995>
- Qian, Y. (2025). Pedagogical applications of generative AI in higher education: A systematic review of the field. *TechTrends*, 69, 1105–1120. <https://doi.org/10.1007/s11528-025-01100-1>
- Segarra, M., Grangel, R., & Belmonte, Ó. (2024). ChatGPT como herramienta de apoyo al aprendizaje en la educación superior: Una experiencia docente. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (28), 7–44. <https://doi.org/10.51302/tce.2024.19083>
- Sigüenza, J., Andrade, C., & Chitacapa, J. (2025). Validación del cuestionario para docentes: Percepción sobre el uso de ChatGPT en la educación superior. *Revista Andina de Educación*, 8(1). <https://doi.org/10.32719/26312816.2024.8.1.6>
- Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M., Bozkurt, A., Hickey, D., Huang, R., & Agyemang, B. (2023). What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education. *Smart Learning Environments*, 10, 1–24. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00237-x>
- Vallejo, H., Aguilar, R., Fuentes, L., & Fierro, F. (2025). La inteligencia artificial generativa como recurso didáctico en la educación superior: Una revisión sistemática. *RECIMUNDO*, 9(2), 247–261. [https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(2\).abril.2025.247-261](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(2).abril.2025.247-261)



CONFLICTO DE INTERESES

Ninguno.

FINANCIAMIENTO

No aplica.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA (CRediT)

Conceptualización: José Gabriel Mendoza Muñoz.

Metodología: Ibeth Patricia Párraga Solórzano y Carlos Javier León Espinoza.

Investigación: Belkis Cecibel Párraga Vera y Deyaneyra Ninoska Suárez Molina.

Redacción – borrador original: José Gabriel Mendoza Muñoz.

Redacción – revisión y edición: Carlos Javier León Espinoza.

