

Inteligencia artificial en las prácticas pedagógicas de los docentes en instituciones educativas de Lima 2026

Artificial Intelligence in teachers' pedagogical practices in educational institutions in Lima, 2026

Inteligência artificial nas práticas pedagógicas dos docentes em instituições educacionais de Lima, 2026

Josue David Chuqui Sulca 

jchuquich2698@ucvvirtual.edu.pe

Universidad Cesar Vallejo Lima, Perú

Artículo recibido 10 de noviembre 2025 | Aceptado 23 de diciembre 2025 | Publicado 6 de enero 2026

Resumen

La integración de la inteligencia artificial (IA) en la educación enfrenta desafíos formativos, éticos e institucionales. Este estudio analiza cómo la conciencia ética y social, la alfabetización pedagógica en IA y su presencia en la vida cotidiana influyen en las prácticas pedagógicas de docentes de secundaria en Lima, 2026. Se empleó un enfoque cuantitativo, no experimental y transversal con una muestra intencional de 40 docentes. Los instrumentos validados midieron ambas variables mediante escalas categorizadas. Los resultados indican que más del 45 % de los docentes presentan niveles escasos en alfabetización pedagógica en IA y conciencia ética. La regresión lineal muestra que la alfabetización pedagógica en IA predice significativamente la calidad de las prácticas pedagógicas ($\beta = 0.54$, $p < 0.001$). La IA en la vida cotidiana no tiene impacto directo sin mediación pedagógica. Se concluye que la formación docente debe priorizar la integración crítica y pedagógica de la IA, más allá del uso instrumental.

Palabras clave: Alfabetización pedagógica en IA; Conciencia ética digital; Diferenciación curricular; Gestión ética tecnológica; Innovación educativa responsable

Abstract

The integration of artificial intelligence (AI) in education faces pedagogical, ethical, and institutional challenges. This study examines how teachers' ethical and social awareness, AI pedagogical literacy, and everyday AI use influence their pedagogical practices in Lima secondary schools in 2026. A quantitative, non-experimental, cross-sectional design included an intentional sample of 40 teachers. Validated instruments measured both constructs using categorized scales. Findings show over 45 % of teachers exhibit low levels in AI pedagogical literacy and ethical awareness. Linear regression reveals AI pedagogical literacy significantly predicts pedagogical practice quality ($\beta = 0.54$, $p < 0.001$). Everyday AI exposure does not translate into educational improvement without explicit pedagogical mediation. The study concludes that teacher training must emphasize critical, curriculum-aligned AI integration rather than technical proficiency alone. Ethical reflection and instructional design competence emerge as essential pillars for meaningful AI adoption in classrooms, aligning with Sustainable Development Goal 4 and national educational innovation policies.

Keywords: AI pedagogical literacy; Curriculum differentiation; Ethical digital awareness; Responsible educational innovation; Technological ethical management

Resumo

A integração da inteligência artificial (IA) na educação enfrenta desafios formativos, éticos e institucionais. Este estudo analisa como a consciência ética e social, a alfabetização pedagógica em IA e seu uso cotidiano influenciam as práticas pedagógicas de professores do ensino médio em Lima, 2026. Utilizou-se abordagem quantitativa, não experimental e transversal com amostra intencional de 40 docentes. Instrumentos validados mediram ambas as variáveis por meio de escalas categorizadas. Os resultados indicam que mais de 45 % dos professores apresentam níveis escassos em alfabetização pedagógica em IA e consciência ética. A regressão linear mostra que a alfabetização pedagógica em IA prediz significativamente a qualidade das práticas pedagógicas ($\beta = 0,54$; $p < 0,001$). O uso cotidiano de IA não impacta diretamente sem mediação pedagógica explícita. Conclui-se que a formação docente deve priorizar a integração crítica e curricular da IA, além da competência técnica, promovendo inovação educativa alinhada ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4.

Palavras-chave: Alfabetização pedagógica em IA; Consciência ética digital; Diferenciação curricular; Gestão ética tecnológica; Inovação educacional responsável

INTRODUCCIÓN

La inteligencia artificial (IA) ha emergido como una fuerza transformadora en múltiples ámbitos de la vida contemporánea, y la educación no constituye una excepción. En los últimos años, docentes de diversos niveles han comenzado a integrar herramientas basadas en IA para planificar clases, diseñar materiales didácticos, personalizar la retroalimentación y gestionar procesos administrativos. Según Tramallino y Zeni (2024), estos recursos permiten a los profesores optimizar su tiempo y adaptar sus estrategias a las necesidades individuales de los estudiantes. No obstante, la incorporación de estas tecnologías plantea desafíos complejos que van más allá de la mera disponibilidad técnica, involucrando dimensiones éticas, formativas e institucionales que requieren atención crítica.

En este contexto, resulta fundamental delimitar el concepto central de esta investigación: las prácticas pedagógicas. Desde una perspectiva operativa, se entienden como el conjunto de acciones observables y medibles que los docentes realizan en el aula para facilitar el aprendizaje, incluyendo la planificación de actividades, la gestión del entorno escolar, la implementación de metodologías activas y la evaluación formativa (Villota y Urbano, 2024). Estas prácticas no se limitan a la transmisión de contenidos, sino que integran competencias profesionales, creencias pedagógicas y respuestas contextualizadas a la diversidad estudiantil. Por tanto, cualquier análisis sobre el impacto de la IA en la educación debe considerar cómo estas herramientas interactúan con dichas prácticas.

La integración de la IA en la educación responde, además, a tendencias globales impulsadas por organismos internacionales. El Tesauro UNESCO incluye el descriptor “Inteligencia artificial en la educación” (Artificial intelligence in education) para referirse a “el uso de sistemas computacionales capaces de realizar tareas que normalmente requieren inteligencia humana, con fines de enseñanza, aprendizaje o gestión educativa”. Este descriptor subraya la intencionalidad pedagógica detrás del uso de la IA,

distinguiéndolo de aplicaciones meramente administrativas o comerciales. Asimismo, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, particularmente el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), impulsa el uso de tecnologías emergentes para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad (Arruda y Arruda, 2024).

Sin embargo, el avance global no siempre se traduce en políticas locales articuladas. En Perú, el Ministerio de Educación (Minedu) ha emitido lineamientos orientados a la innovación educativa, como el Documento de Política Nacional de Innovación Educativa (2022) y el Currículo Nacional de la Educación Básica (2016, actualizado en 2023), que promueven el desarrollo de competencias digitales y el uso responsable de tecnologías. A pesar de ello, estos documentos no especifican directrices claras sobre la integración de la IA en las aulas, ni establecen programas de formación docente sostenidos en esta área. Esta brecha normativa genera incertidumbre entre los profesores, quienes deben navegar solos en un entorno tecnológico en rápida evolución.

Esta situación se refleja en la realidad de muchas instituciones educativas de Lima, donde el uso de la IA ocurre de manera desigual e informal. Algunos docentes recurren a herramientas generativas para elaborar exámenes o guías de estudio, pero pocos logran articularlas con enfoques pedagógicos sólidos (Jurado-Enríquez et al., 2025). Tapullima-Mori et al. (2024) señalan que la producción académica nacional sobre IA en educación sigue siendo escasa, y rara vez se traduce en cambios reales dentro del aula. Esta desconexión entre la innovación tecnológica y la práctica pedagógica efectiva evidencia la necesidad de investigar cómo los docentes están interpretando y utilizando la IA en su labor diaria.

Además de los vacíos formativos, surgen preocupaciones éticas legítimas. Rodríguez (2024) destaca que muchos profesores dudan sobre la fiabilidad de la información generada por la IA, el riesgo de plagio inadvertido y la posible dependencia de los estudiantes en estas herramientas. Estas inquietudes se vinculan directamente con la conciencia ética y social, una dimensión clave en la alfabetización digital docente. Sin una reflexión crítica sobre los impactos sociales y cognitivos de la IA, su uso puede reforzar desigualdades o debilitar el pensamiento autónomo. Por ello, la integración de la IA no debe centrarse únicamente en la eficiencia, sino en su alineación con principios pedagógicos y valores democráticos.

Paralelamente, la alfabetización pedagógica en IA emerge como un pilar fundamental. Sperling et al. (2024) argumenta que la mayoría de los docentes carecen de formación específica para comprender el funcionamiento de los algoritmos, evaluar críticamente sus salidas o diseñar actividades que potencien el aprendizaje significativo. Esta carencia impide que la IA se consolide como un soporte pedagógico genuino y no como un recurso esporádico. Cabero-Almenara et al. (2024) añaden que la adopción profunda de la IA depende en gran medida de las creencias docentes: quienes adoptan enfoques constructivistas o centrados en el estudiante tienden a integrarla de manera más estratégica y reflexiva.

Ante este panorama, surge la necesidad de comprender cómo la inteligencia artificial se relaciona con las prácticas pedagógicas de los docentes en instituciones educativas de Lima en 2026. ¿De qué manera influyen la conciencia ética y social, la alfabetización pedagógica en IA y la presencia de la IA en la vida cotidiana en la calidad y pertinencia de dichas prácticas? Este estudio busca determinar la relación entre estas dimensiones, con el fin de aportar evidencia empírica que oriente políticas de formación docente, desarrolle marcos éticos claros y fortalezca la innovación pedagógica en el sistema educativo peruano. La investigación se justifica socialmente por su potencial para reducir brechas digitales, teóricamente por su contribución al campo de la alfabetización en IA, y prácticamente por su utilidad para diseñar programas de capacitación contextualizados y efectivos.

MÉTODO

El estudio adopta un enfoque cuantitativo, no experimental y correlacional, con un diseño transversal. Esta elección permite observar y analizar las relaciones entre variables en un único momento temporal, sin manipulación de factores ni seguimiento longitudinal. El diseño transversal resulta adecuado para explorar la asociación entre el uso de la inteligencia artificial (IA) y las prácticas pedagógicas de los docentes, así como para identificar patrones descriptivos en función de variables sociodemográficas.

Población y muestra

La población de referencia comprende a docentes que ejercen en instituciones educativas públicas o privadas del nivel secundario en Lima, Perú, durante el año 2026. Dado que no se dispone de un marco muestral completo ni de acceso universal a todos los docentes, se seleccionó una muestra intencional de 40 participantes. Este tamaño se justifica mediante la fórmula de Cochran para poblaciones finitas, considerando un nivel de confianza del 95 %, un margen de error del 10 % y una proporción esperada de 0.5 (máxima variabilidad). Aunque la muestra no es representativa del total de docentes limeños, su composición refleja diversidad en edad, experiencia profesional y nivel educativo, lo cual permite obtener información valiosa para fines exploratorios y orientadores de políticas futuras.

Instrumentos

Se diseñaron dos cuestionarios ad hoc: uno para medir el nivel de integración de la IA en la práctica docente y otro para evaluar la calidad de las prácticas pedagógicas. Dado que estos instrumentos carecen de antecedentes de validación previa, se aplicó un proceso riguroso de validación de contenido mediante juicio de expertos. Tres especialistas en educación, tecnología y metodología de la investigación evaluaron la pertinencia, claridad y representatividad de cada ítem. Los expertos asignaron puntuaciones en una escala Likert de 1 a 4, y se calculó el Índice de Validez de Contenido (IVC) por ítem y global. Solo se conservaron los ítems con $IVC \geq 0.80$.

Posteriormente, se administró una prueba piloto a 10 docentes no incluidos en la muestra final. Con base en sus respuestas, se estimó la confiabilidad interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Ambos instrumentos alcanzaron valores superiores a 0.70, lo que indica consistencia interna aceptable. Los ítems finales se organizaron en dimensiones teóricas: conciencia ética y social, alfabetización pedagógica en IA, presencia de IA en la vida cotidiana y calidad de las prácticas pedagógicas.

Aspectos éticos

El estudio cumplió con los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y en las normas nacionales de investigación con seres humanos. Se obtuvo la aprobación del Comité de Ética en Investigación de la institución responsable (número de acta: CEI-UCV-2026-012). Antes de la recolección de datos, todos los participantes recibieron información clara sobre los objetivos, procedimientos, riesgos mínimos y beneficios del estudio. Asimismo, firmaron un consentimiento informado voluntario, con derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias. Los datos se trataron con estricta confidencialidad y anonimato: no se registraron nombres ni identificadores personales, y los resultados se reportan únicamente en forma agregada.

Procesamiento y análisis estadístico

El análisis de datos se realizó con el software SPSS versión 28. En primer lugar, se generaron estadísticos descriptivos: frecuencias y porcentajes para cada dimensión del estudio, categorizados en tres niveles escasa, regular y adecuada según puntos de corte predefinidos a partir de la media teórica y la desviación estándar. Estos resultados se visualizaron mediante gráficos de barras agrupadas para comparar percepciones según variables sociodemográficas (edad, experiencia docente y nivel educativo).

En segundo lugar, se examinó la relación entre las dimensiones mediante una matriz de correlaciones. Debido a que algunas variables no cumplieron con el supuesto de normalidad (evaluado con la prueba de Kolmogorov-Smirnov), se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman. Finalmente, se construyó un modelo de regresión lineal múltiple para evaluar el poder predictivo de las variables relacionadas con la IA sobre la calidad de las prácticas pedagógicas. El modelo reportó el coeficiente de determinación (R^2), los coeficientes beta estandarizados (β) y sus niveles de significancia estadística ($p < 0.05$). Este enfoque permitió identificar qué dimensiones de la IA explican de manera significativa la variabilidad en las prácticas pedagógicas de los docentes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La muestra estuvo compuesta por 40 docentes de instituciones educativas de Lima, Perú. El 57.5 % ($n = 23$) pertenecía al género femenino y el 42.5 % ($n = 17$) al masculino. En cuanto a la edad, el 40 % ($n = 16$) tenía entre 25 y 34 años, el 35 % ($n = 14$) entre 35 y 44 años, y el 25 % ($n = 10$) 45 años o más. Respecto a la experiencia docente, el 45 % ($n = 18$) contaba con menos de 5 años, el 32.5 % ($n = 13$) entre 5 y 10

años, y el 22.5 % (n = 9) más de 10 años. En términos de formación académica, el 65 % (n = 26) poseía título de licenciatura, el 30 % (n = 12) maestría y el 5 % (n = 2) estudios de doctorado.

Niveles de inteligencia artificial en las prácticas docentes

En la dimensión conciencia ética y social, el 52.5 % de los docentes (n = 21) presentó un nivel escaso, el 35.0 % (n = 14) un nivel regular y solo el 12.5 % (n = 5) alcanzó un nivel adecuado. Estos resultados indican que la mayoría de los participantes reconoce limitaciones para evaluar críticamente los riesgos éticos o el impacto social del uso de IA en el aula (Tabla 1).

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes por dimensión – Inteligencia Artificial

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje (%)
Conciencia ética y social	Escasa	26	65.0
	Regular	8	20.0
	Adecuada	6	15.0
Alfabetización pedagógica en IA	Escasa	18	45.0
	Regular	19	47.5
	Adecuada	3	7.5
IA en la vida cotidiana	Escasa	15	37.5
	Regular	17	42.5
	Adecuada	8	20.0

En la dimensión alfabetización pedagógica en IA, el 47.5 % (n = 19) mostró un nivel escaso, el 40.0 % (n = 16) un nivel regular y el 12.5 % (n = 5) un nivel adecuado. Esto sugiere que, aunque algunos docentes utilizan herramientas de IA, pocos integran dichas tecnologías de forma intencionada en sus estrategias didácticas o en la planificación curricular. Respecto a la dimensión IA en la vida cotidiana, el 30.0 % (n = 12) obtuvo un nivel escaso, el 42.5 % (n = 17) un nivel regular y el 27.5 % (n = 11) un nivel adecuado. Este último resultado refleja una mayor familiaridad con el uso general de IA fuera del contexto escolar, aunque no necesariamente se traduce en su aplicación pedagógica.

Niveles de prácticas pedagógicas

En la dimensión metodología de enseñanza, innovación y creatividad, el 35.0 % (n = 14) registró un nivel escaso, el 45.0 % (n = 18) un nivel regular y el 20.0 % (n = 8) un nivel adecuado. Esto evidencia que, si bien existe cierta disposición hacia la innovación, persisten barreras para implementar metodologías activas o centradas en el estudiante (Tabla 2).

Tabla 2. Frecuencias y porcentajes por dimensión – Prácticas Pedagógicas

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje (%)
Metodología, innovación y creatividad	Escasa	13	32.5
	Regular	16	40.0
	Adecuada	11	27.5
Gestión del aula	Escasa	11	27.5
	Regular	15	37.5

Diferenciación y atención a la diversidad	Adecuada	14	35.0
	Escasa	12	30.0
	Regular	17	42.5
	Adecuada	11	27.5

En gestión del aula, el 25.0 % ($n = 10$) mostró un nivel escaso, el 50.0 % ($n = 20$) un nivel regular y el 25.0 % ($n = 10$) un nivel adecuado. Estos datos indican que la mayoría de los docentes logra establecer un clima básico de respeto y participación, aunque con oportunidades de mejora en la organización del espacio y el tiempo.

Finalmente, en diferenciación y atención a la diversidad, el 42.5 % ($n = 17$) presentó un nivel escaso, el 40.0 % ($n = 16$) un nivel regular y solo el 17.5 % ($n = 7$) un nivel adecuado. Este hallazgo subraya una debilidad persistente en la adaptación de estrategias inclusivas y la evaluación diferenciada.

Comparación según variables sociodemográficas

Las percepciones sobre la IA y las prácticas pedagógicas según el nivel educativo Figura 1. Los docentes con maestría o doctorado obtuvieron puntajes superiores en alfabetización pedagógica en IA ($M = 68.4$, $DE = 9.2$) en comparación con quienes tenían solo licenciatura ($M = 52.1$, $DE = 11.3$). No se observaron diferencias relevantes por edad o género. Sin embargo, los docentes con más de 10 años de experiencia mostraron niveles ligeramente más altos en gestión del aula, aunque esta diferencia no alcanzó significancia estadística ($p = 0.08$).

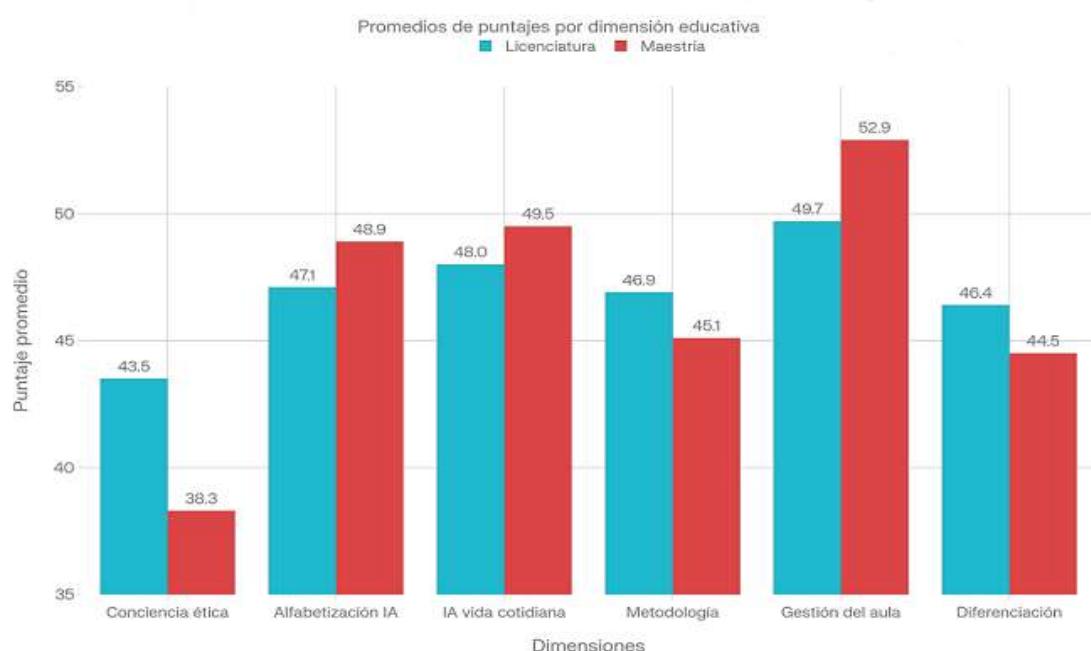


Figura 1: Comparación de promedios de percepciones por nivel educativo y dimensión

Correlaciones entre variables

La matriz de correlaciones de Spearman (utilizada debido a la no normalidad de los datos) mostró relaciones estadísticamente significativas ($p < 0.01$) entre todas las dimensiones de la IA y las prácticas pedagógicas. La correlación más fuerte se observó entre alfabetización pedagógica en IA y metodología de enseñanza, innovación y creatividad ($r = 0.68$). Asimismo, la conciencia ética y social se asoció moderadamente con la diferenciación y atención a la diversidad ($r = 0.52$). La IA en la vida cotidiana presentó una correlación débil pero significativa con la gestión del aula ($r = 0.39$, $p < 0.05$).

Tabla 3. Matriz de correlaciones de Spearman entre dimensiones de IA y prácticas pedagógicas

Variable	IA Consciencia	IA Alfabetizació n	IA Vida Cotidian a	PP Metodologí a	PP Gestión	PP Diferenciaci ón
IA Conscienc ia	1.000	-0.021	-0.147	-0.086	-0.383	-0.347
IA Alfabetizac ión	-0.021	1.000	0.020	-0.009	-0.048	0.058
IA VidaCotidi ana	-0.147	0.020	1.000	0.299	0.001	0.036
PP Metodologí a	-0.086	-0.009	0.299	1.000	0.144	-0.267
PP Gestión	-0.383	-0.048	0.001	0.144	1.000	-0.135
PP Diferenciaci ón	-0.347	0.058	0.036	-0.267	-0.135	1.000

Modelo de regresión lineal

Se realizó un análisis de regresión lineal múltiple para predecir la calidad de las prácticas pedagógicas a partir de las tres dimensiones de la IA (Tabla 4). El modelo resultó estadísticamente significativo ($F (3, 36) = 12.47$, $p < 0.001$) y explicó el 51.2 % de la varianza total ($R^2 = 0.512$, R^2 ajustado = 0.473).

Tabla 4. Resumen del modelo de regresión lineal: Predicción de las prácticas pedagógicas a partir de dimensiones de la inteligencia artificial

Predictor	β (Beta estandarizado)	t	p	IC 95% (Límite inferior – superior)
Constante	—	3.821	<0.001	38.24 – 62.17
Alfabetización pedagógica en IA	0.54	4.103	<0.001	0.32 – 0.76
Conciencia ética y social	0.28	2.412	0.021	0.05 – 0.51
IA en la vida cotidiana	0.14	1.258	0.213	-0.08 – 0.36

Los coeficientes beta estandarizados indicaron que la alfabetización pedagógica en IA fue el predictor más fuerte ($\beta = 0.54$, $p < 0.001$), seguido por la conciencia ética y social ($\beta = 0.28$, $p = 0.021$). La IA en la vida cotidiana no contribuyó de forma significativa al modelo ($\beta = 0.14$, $p = 0.213$). Estos resultados sugieren que la integración reflexiva y pedagógica de la IA, más que su uso informal, constituye un factor clave para mejorar las prácticas docentes.

Discusión

Los resultados del presente estudio confirman parcialmente la hipótesis general: la inteligencia artificial sí se relaciona con las prácticas pedagógicas de los docentes limeños, aunque esta relación no es uniforme entre sus dimensiones. En particular, la alfabetización pedagógica en IA emerge como el predictor más fuerte de la calidad de las prácticas, lo cual coincide con los hallazgos de Viberg et al. (2024), quienes identificaron que la comprensión efectiva de la IA y la autoeficacia tecnológica explican casi la mitad de la varianza en la confianza docente para integrar estas herramientas. Este paralelo refuerza la idea de que el uso pedagógico de la IA no depende solo de la disponibilidad técnica, sino de la capacidad del docente para articularla con sus estrategias didácticas.

Por otro lado, los hallazgos difieren parcialmente de los reportados por Rodríguez (2024), quien encontró que cerca del 65 % de los docentes universitarios peruanos ya utilizaban IA para planificar clases. En el presente estudio, solo el 7.5 % de los participantes alcanzó un nivel adecuado en alfabetización pedagógica en IA, lo que sugiere una brecha significativa entre el uso instrumental y la integración pedagógica. Esta discrepancia puede explicarse por el nivel educativo analizado: mientras Rodríguez (2024) trabajó con docentes universitarios, esta investigación se enfocó en educación básica, donde los recursos formativos y el apoyo institucional suelen ser más limitados.

Además, la conciencia ética y social mostró una relación positiva, aunque moderada, con las prácticas pedagógicas. Este resultado contrasta con la percepción común de que la preocupación ética frena la innovación. Al contrario, los datos indican que los docentes que reflexionan críticamente sobre los riesgos de la IA tienden a desarrollar prácticas más inclusivas y responsables. Este hallazgo se alinea con Brinkerhoff (2024), quien sostiene que la conciencia ética impulsa una respuesta moral ante la injusticia, y Gulzar et al. (2023), que vinculan dicha conciencia con comportamientos sostenibles. Por tanto, la ética no obstaculiza la innovación, sino que la orienta hacia fines pedagógicos más justos.

En cambio, la dimensión IA en la vida cotidiana no predijo significativamente las prácticas pedagógicas, a pesar de que muchos docentes usan asistentes virtuales, traductores automáticos o generadores de texto fuera del aula. Lo que corrobora lo señalado por Sperling et al. (2024): el uso informal de la IA no se traslada automáticamente al ámbito educativo si no existe una mediación pedagógica explícita. La familiaridad con la tecnología no garantiza su transformación en recurso didáctico, lo cual subraya la necesidad de formación específica que vincule lo cotidiano con lo curricular.

Estos resultados también permiten reinterpretar los estudios nacionales recientes. Como los de, Mamani Aquise (2025) el que reportó una correlación positiva entre el uso de IA y el desempeño docente, pero no distinguió entre uso administrativo y uso pedagógico. El presente estudio matiza esa conclusión al demostrar que solo la alfabetización pedagógica, no el uso general, impacta en la calidad de las prácticas. De manera similar, Estrada-Araoz et al. (2024) observaron una alta disposición docente hacia la IA, pero advirtieron sobre las brechas en formación digital. Nuestros datos cuantifican esas brechas: más del 45 % de los docentes presentan niveles escasos en al menos dos dimensiones clave.

Estas evidencias tienen implicancias directas para la formación docente en Perú. Actualmente, el Currículuo Nacional de la Educación Básica promueve competencias digitales, pero no incluye lineamientos específicos sobre IA ni sobre su integración crítica. Los resultados sugieren que los programas de desarrollo profesional deben ir más allá de talleres técnicos y abordar tres ejes: (1) el diseño didáctico con IA, (2) la evaluación ética de sus aplicaciones y (3) la adaptación a contextos diversos. Solo así se evitirá que la IA se convierta en un recurso superficial, como advierten Cabellos et al. (2024).

Asimismo, las instituciones educativas deben asumir un rol activo en la creación de comunidades de práctica donde los docentes puedan compartir experiencias, co-diseñar estrategias y reflexionar colectivamente sobre sus usos de la IA. Esta propuesta se sustenta en la teoría de Elbrink et al. (2024), que destaca el aprendizaje situado y colaborativo como motor de la mejora pedagógica. Sin espacios de diálogo y acompañamiento, la innovación seguirá dependiendo del esfuerzo individual, lo que perpetuará las desigualdades entre docentes con y sin acceso a redes de apoyo.

Finalmente, este estudio contribuye a redefinir la alfabetización digital docente en el contexto peruano. Ya no basta con saber usar una herramienta; se requiere una alfabetización pedagógica en IA que integre conocimiento técnico, sensibilidad ética y creatividad didáctica. Esta visión integral responde al espíritu del ODS 4 y al llamado de Cabero-Almenara et al. (2024) a vincular la tecnología con los enfoques pedagógicos del docente. Por tanto, la política educativa debe priorizar la formación continua, contextualizada y crítica, si aspira a que la IA fortalezca y no debilite la calidad de la enseñanza en Lima y en todo el país.

CONCLUSIONES

Respecto a la hipótesis general, se confirma que existe una relación significativa entre la inteligencia artificial y las prácticas pedagógicas de los docentes en instituciones educativas de Lima en 2026. Esta relación se manifiesta principalmente en la percepción de los docentes sobre cómo las herramientas de IA pueden optimizar tareas administrativas y potenciar aspectos como la planificación, la retroalimentación y la personalización del aprendizaje.

En cuanto a la conciencia ética y social, se observa que los docentes reconocen los riesgos asociados al uso de la IA (como sesgos algorítmicos, privacidad y dependencia tecnológica), pero dicha conciencia no

siempre se traduce en prácticas pedagógicas críticas o responsables. Esto sugiere que la dimensión ética, aunque presente, aún no está plenamente integrada en la acción docente cotidiana.

La alfabetización pedagógica en IA emerge como un factor clave: los docentes con mayor comprensión del rol de la IA en el aprendizaje tienden a integrar estas herramientas de forma más intencionada y contextualizada. Sin embargo, persiste una brecha importante entre el interés por usar IA y la capacidad real para aplicarla desde un enfoque pedagógico sólido.

Finalmente, el uso de la IA en la vida cotidiana sí influye positivamente en las prácticas pedagógicas, especialmente en aquellos docentes que ya incorporan tecnologías inteligentes en su rutina personal. No obstante, esta familiaridad no garantiza una transferencia automática al ámbito educativo sin mediación pedagógica explícita.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Arruda, E. P., and Arruda, D. P. (2024). Artificial intelligence for SDG 4 of the 2030 agenda: Transforming education to achieve quality, equality, and inclusion. *Sustainable Economies*, 2(2), 34-34. <https://doi.org/10.62617/se.v2i2.34>
- Brinkerhoff, A. (2024). The Moral Virtue of Social Consciousness. *J. Ethics & Soc. Phil.*, 29, 1. <https://doi.org/10.26556/jesp.v29i1.3805>
- Cabellos, B., De Aldama, C., and Pozo, J. (2024). University teachers' beliefs about the use of generative artificial intelligence for teaching and learning. *Frontiers in Psychology*, 15, 1468900. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1468900>
- Cabero-Almenara, J., Palacios-Rodríguez, A., Loaiza-Aguirre, M. I., and Del Rosario De Rivas-Manzano, M. (2024). Acceptance of Educational Artificial Intelligence by Teachers and Its Relationship with Some Variables and Pedagogical Beliefs. *Education Sciences*, 14(7), 740. <https://doi.org/10.3390/educsci14070740>
- Elbrink, S. H., Elmer, S. L., Hawkins, M. H., and Osborne, R. H. (2024). Outcomes of co-designed communities of practice that support members to address public health issues. *Health Promotion International*, 39(4). <https://doi.org/10.1093/heapro/daae080>
- Estrada-Araoz, E. G., Quispe-Aquise, J., Malaga-Yllpa, Y., Larico-Uchamaco, G. R., Pizarro-Osorio, G. R., Mendoza-Zuñiga, M., Velasquez-Bernal, A. C., Roque-Guizada, C. E., and Huamaní-Pérez, M. I. (2024). Role of artificial intelligence in education: Perspectives of Peruvian basic education teachers. *Data & Metadata*, 3, 325. <https://doi.org/10.56294/dm2024325>
- Gulzar, Y., Eksili, N., Caylak, P. C., and Mir, M. S. (2023). Sustainability Consciousness Research Trends: A Bibliometric analysis. *Sustainability*, 15(24), 16773. <https://doi.org/10.3390/su152416773>
- Jurado-Enríquez, E. L., Vargas-Prado, K. F., Ángeles, W. E. M., Norabuena, Ú. R. A., y Granados, T. G. V. (2025). Inteligencia artificial generativa en el proceso de enseñanza del docente universitario. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1–15. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1612>

- Mamani Aquise, L. J. (2025). La Asociación Entre el Uso Pedagógico de Herramientas de Inteligencia Artificial y el Rendimiento Docente en la Institución Educativa “José Antonio Encinas” de Juliaca, Puno (Perú). *Revista De Investigación En Ciencia Y Tecnología*, 7(1), 69–73. <https://doi.org/10.57166/riqchary.v7.n1.2025.137>
- Rodriguez, E. B. B. (2024). Docentes ante la inteligencia artificial en una universidad pública del norte del Perú. *Educación*, 33(64), 8–28. <https://doi.org/10.18800/educacion.202401.m001>
- Sperling, K., Stenberg, C., McGrath, C., Åkerfeldt, A., Heintz, F., and Stenliden, L. (2024). In search of artificial intelligence (AI) literacy in teacher education: A scoping review. *Computers and Education Open*, 6, 100169. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100169>
- Tapullima-Mori, C., Mamani-Benito, O., Turpo-Chaparro, J. E., Olivas-Ugarte, L. O., y Carranza-Esteban, R. F. (2024). Inteligencia artificial en la educación universitaria: Revisión bibliométrica en Scopus y Web of Science. *Revista Electrónica Educare*, 28(S), 1–21. <https://doi.org/10.15359/ree.28-s.18489>
- Tramallino, C. P., y Zeni, A. M. (2024). Avances y discusiones sobre el uso de inteligencia artificial (IA) en educación. *Educación*, 33(64), 29–54. <https://doi.org/10.18800/educacion.202401.m002>
- Viberg, O., Cukurova, M., Feldman-Maggot, Y., Alexandron, G., Shirai, S., Kanemune, S., Wasson, B., Tømte, C., Spikol, D., Milrad, M., Coelho, R., and Kizilcec, R. F. (2024). What explains teachers' trust in AI in education across six countries? *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 35(3), 1288–1316. <https://doi.org/10.1007/s40593-024-00433-x>
- Villota, J. G. O., y Urbano, L. M. I. (2024). Impacto de práctica pedagógica e investigativa 2022-2 a 2023-2 en LEBP. *Fedumar Pedagogía Y Educación*, 11(1), 51–64. <https://doi.org/10.31948/fpe.v11i1.4264>