

Artículo de Investigación

# Concepciones de docentes acerca del uso de la IA en la educación superior. Una perspectiva intergeneracional

## Teachers' conceptions about the use of AI in higher education. An intergenerational perspective

Danny Delgado-Togra<sup>1</sup>: Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

[dsdelgado8@utpl.edu.ec](mailto:dsdelgado8@utpl.edu.ec)

Grethy Quezada-Lozano: Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

[grquezada@utpl.edu.ec](mailto:grquezada@utpl.edu.ec)

Fecha de Recepción: 29/03/2026

Fecha de Aceptación: 02/04/2026

Fecha de Publicación: 07/04/2026

### Cómo citar el artículo

Delgado-Togra, D. y Quezada-Lozano, G. (2026). Concepciones de docentes acerca del uso de la IA en la educación superior. Una perspectiva intergeneracional [Teachers' conceptions about the use of AI in higher education. An intergenerational perspective]. *European Public y Social Innovation Review*, 11, 01-18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-2728>

### Resumen

**Introducción:** El uso de la inteligencia artificial (IA) en la educación superior plantea oportunidades y desafíos, que hace necesario comprender cómo los docentes de distintas generaciones construyen sus percepciones sobre esta tecnología. **Metodología:** Su diseño fue mixto secuencial explicativo con 55 docentes en la fase cuantitativa y 12 en la cualitativa. Se utilizó un cuestionario de aceptación tecnológica y entrevistas semiestructuradas. **Resultados:** Los hallazgos cuantitativos evidenciaron altos niveles de aceptación tecnológica y asociaciones significativas entre dominio tecnológico, edad, experiencia profesional y sexo. Los docentes jóvenes mostraron mayor familiaridad digital, mientras que los mayores presentaron perfiles más heterogéneos. El análisis cualitativo reveló cuatro categorías: factores personales y profesionales, percepciones pedagógicas, uso profesional de la IA y desafíos éticos e institucionales. **Discusión:** Las concepciones docentes se caracterizan por una apertura moderada hacia la IA, acompañada de preocupaciones sobre integridad académica, pérdida de pensamiento crítico y condiciones estructurales que influyen en su

<sup>1</sup> Autor Correspondiente: Danny Delgado-Togra. Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador).

implementación. La autoeficacia tecnológica y la trayectoria profesional emergen como moduladores clave. **Conclusiones:** La adopción de IA depende de factores individuales e institucionales.

**Palabras clave:** Inteligencia artificial; educación superior; concepciones docentes; enfoque intergeneracional; aceptación tecnológica; autoeficacia digital; análisis temático; gobernanza digital.

### Abstract

**Introduction:** The use of artificial intelligence (AI) in higher education presents opportunities and challenges that make it necessary to understand how teachers from different generations construct their perceptions of this technology. The objective was to interpret how these conceptions are constructed and transformed from an intergenerational perspective. **Methodology:** A sequential explanatory mixed-methods design was applied with 55 teachers in the quantitative phase and 12 in the qualitative phase. Data were collected through a technology acceptance questionnaire and semi-structured interviews, which were analyzed using thematic analysis. **Results:** Quantitative findings revealed high levels of technology acceptance and significant associations between technological proficiency, age, professional experience, and sex. Younger teachers reported greater digital familiarity, whereas older teachers presented more heterogeneous profiles. The qualitative analysis identified four categories: personal and professional factors, pedagogical perceptions, professional uses of AI, and ethical and institutional challenges. **Discussions:** Teachers' conceptions are characterized by moderate openness toward AI, accompanied by concerns related to academic integrity, loss of critical thinking, and structural conditions that influence its implementation. Technological self-efficacy and professional trajectory emerge as key modulators. **Conclusions:** The adoption of AI depends on the interaction between individual and institutional factors.

**Keywords:** Artificial intelligence; higher education; teachers' conceptions; intergenerational perspective; technology acceptance; digital self-efficacy; thematic analysis; digital governance.

## 1. Introducción

La acelerada expansión de la inteligencia artificial (IA) en los últimos años ha redefinido prácticas sociales, profesionales y educativas, introduciendo cambios que trascienden la mera adopción tecnológica que influye en la forma de producción del conocimiento, la organización del trabajo docente y la equidad en el acceso a oportunidades formativas.

En la educación superior, la IA se ha consolidado como un recurso con un alto potencial para la innovación y transformación educativa, impulsando áreas sensibles como la retroalimentación automatizada, la personalización del aprendizaje y la gestión académica (Tomalá-De La Cruz *et al.*, 2023). Sin embargo, su repentina irrupción ha generado tensiones respecto a su impacto pedagógico, ético y laboral, lo que ha derivado en posiciones ambivalentes dentro de la comunidad docente.

La literatura reciente, revela que gran parte de las investigaciones se concentra en caracterizar actitudes generales sin problematizar cómo los factores socioculturales, profesionales y generacionales moldean la apropiación docente de la IA.

Algunos estudios sugieren que el dominio tecnológico, la experiencia profesional o la formación disciplinar pueden modular estas percepciones (Wang *et al.*, 2024) estos hallazgos siguen siendo fragmentados y, en el contexto latinoamericano, escasamente explorados. La adopción de IA se produce además en instituciones donde persisten desigualdades en infraestructura, acompañamiento técnico y formación docente, lo que complejiza aún más su integración pedagógica (Armas-Alba y Alonso-Rodríguez, 2022).

Dentro de este contexto, la perspectiva intergeneracional representa una entrada analítica para comprender cómo se configuran las actitudes y prácticas docentes de frente al uso de IA. La convivencia de docentes con trayectorias profundamente clásicas (analógicas) y otros formados en ecosistemas digitales, permite indagar cómo se redistribuye el capital tecnológico dentro del espacio académico, y como estas diferencias influyen en: la aceptación, resistencia o uso estratégico de la IA. Es por eso, que este enfoque aporta un matiz que la literatura internacional aún no ha desarrollado con suficiente profundidad, y con particular énfasis en la educación superior en América Latina.

Por ello, examinar las concepciones docentes sobre la IA requiere ir más allá de las métricas tradicionales de aceptación tecnológica para interpretar los sentidos pedagógicos, riesgos percibidos y tensiones éticas que emergen en la práctica académica contemporánea. Este estudio parte de esa premisa y analiza cómo docentes de distintas generaciones construyen, negocian y transforman sus percepciones sobre la IA, lo que permite aportar evidencia empírica novedosa y contextualizada sobre los retos y posibilidades de su integración educativa.

## 2. Metodología

### 2.1. Diseño

El estudio adoptó un diseño mixto secuencial explicativo, con el propósito de interpretar cómo se construyen y transforman las concepciones de docentes universitarios acerca del uso de la inteligencia artificial (IA) en educación superior desde una perspectiva intergeneracional.

En este diseño, se partió desde la fase cuantitativa con la identificación de las tendencias generales de la aceptación tecnológica, para luego estimar asociaciones entre variables sociodemográficas y profesionales; después se continuó con la fase cualitativa en donde se buscó profundizar en la comprensión de los significados, tensiones y valoraciones atribuidas por los participantes al uso de la IA en su práctica docente a partir del análisis del discurso (Becerra, 2020; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2020).

Esta secuencia metodológica facilitó integrar resultados estadísticos con interpretaciones discursivas, fortaleciendo la comprensión del fenómeno de estudio. Se optó por este diseño con el propósito de no limitar el análisis a indicadores de aceptación tecnológica, sino de complementar dichos hallazgos con una lectura situada de las experiencias y percepciones docentes.

A partir de este posicionamiento y diseño metodológico, la investigación se orientó por la siguiente pregunta: ¿cómo se construyen y transforman las concepciones docentes sobre el uso de la inteligencia artificial en la educación superior desde una perspectiva intergeneracional? A partir de esta cuestión, los objetivos específicos fueron:

- a) identificar los beneficios percibidos por los docentes en el uso de IA para la enseñanza,
- b) examinar las preocupaciones o desafíos que enfrentan los docentes al integrar la IA en sus prácticas pedagógicas,
- c) identificar las percepciones de los docentes varían en función de factores como su experiencia, el área disciplinar y el nivel de dominio tecnológico.

## 2.2. Participantes y muestreo

La población de interés estuvo integrada por docentes de una institución de educación superior. La fase cuantitativa se integró con una muestra no probabilística de tipo intencional, conformada por 55 docentes que aceptaron participar voluntariamente tras la difusión de la invitación al estudio. Los participantes pertenecían a distintas áreas disciplinares y presentaban diferencias en edad, experiencia profesional, sexo y nivel de dominio tecnológico, variables consideradas relevantes para el análisis intergeneracional. De este grupo inicial, 12 docentes aceptaron participar en la fase cualitativa mediante entrevistas semiestructuradas. La conformación de esta submuestra respondió al interés de profundizar en experiencias y perspectivas diversas sobre la IA, tomando en cuenta la heterogeneidad de perfiles presentes en la fase cuantitativa.

Como criterios de inclusión, se consideró a docentes en ejercicio vinculados a la institución participante, con disposición voluntaria para responder el cuestionario y, en el caso de la fase cualitativa, para participar en una entrevista grabada. Se excluyeron registros incompletos que no contaran con el consentimiento informado correspondiente. Debido al carácter no probabilístico de la muestra y a la focalización en una sola institución, los hallazgos deben interpretarse con cautela y no pretenden generalizarse a todos los contextos de educación superior, sino aportar evidencia contextualizada y analíticamente relevante.

## 2.3. Instrumentos

La fase cuantitativa utilizó un cuestionario basado en el modelo de aceptación tecnológica reportado por Cardona-Valencia y Betancur (2023), adaptado al objetivo del estudio. El instrumento estuvo compuesto por 22 ítems organizados en seis dimensiones: *utilidad percibida*, *facilidad de uso percibida*, *autoeficacia*, *disfrute percibido*, *riesgos cibernéticos percibidos* e *innovación personal en tecnologías de la información*.

Para su selección se estructuraron en función de la escala de Likert. Previo a su aplicación definitiva, el cuestionario fue sometido a un pilotaje inicial para valorar su consistencia interna. Los resultados mostraron niveles adecuados de fiabilidad, con un coeficiente alfa de Cronbach de 0.811 y un coeficiente omega de McDonald de 0.840. Se evidenció que el ítem *rc\_p\_3* se encontraba formulado en sentido inverso, por lo que fue recodificado antes del análisis estadístico.

En cuanto a la fase cualitativa se empleó una entrevista semiestructurada diseñada para explorar a profundidad las concepciones docentes sobre la IA. El guion se organizó en torno a tres ejes: a) *beneficios percibidos del uso de la IA en la enseñanza*, b) *preocupaciones, temores o desafíos frente a su integración*, y c) *factores personales o profesionales que influyen en dichas percepciones* (Alsina y Vásquez, 2025). Este formato permitió mantener una estructura temática común entre entrevistas, a la vez que ofreció flexibilidad para profundizar en experiencias, argumentos y matices emergentes durante la interacción con cada participante.

Para el análisis de estas se aplicó una examinación temática, la cual es una estrategia flexible que permite identificar, organizar y describir patrones significativos en los datos (Türkün et al., 2025).

#### **2.4. Procedimiento de recogida y procesamiento de datos**

La recolección de datos se desarrolló en dos momentos secuenciales. En la *primera fase*, difundió la invitación a participar entre docentes de la institución de educación superior seleccionada. A quienes manifestaron interés se explicó; el objetivo del estudio, las condiciones de participación voluntaria, la confidencialidad del tratamiento de la información y el uso estrictamente académico de los datos. Una vez obtenido el consentimiento informado, se aplicó el cuestionario de aceptación tecnológica a los 55 participantes de la fase cuantitativa.

En una *segunda fase*, y a partir del grupo inicial se invitó a participar en entrevistas semiestructuradas a quienes aceptaron profundizar en sus respuestas y experiencias. Finalmente, 12 docentes conformaron la submuestra cualitativa. Las entrevistas fueron realizadas de forma virtual, con autorización previa para su grabación, y posteriormente transcritas para su análisis. La duración promedio de las entrevista fue de 25 minutos, estas se desarrollaron durante las siguientes dos semanas después de la aplicación del cuestionario.

#### **2.5. Técnicas de análisis de datos**

Los datos *cuantitativos* fueron procesados mediante análisis descriptivos e inferenciales. Se partió con el cálculo de medidas de tendencia central y dispersión con el propósito de examinar el comportamiento general de la escala de aceptación tecnológica. Luego, se analizaron asociaciones entre variables como edad, sexo, experiencia profesional, dominio tecnológico y nivel de aceptación general. A partir de la aplicación de la prueba de chi-cuadrado de independencia, con el fin de identificar relaciones estadísticas significativas entre variables categóricas.

En la fase *cualitativa* se aplicó análisis temático a las transcripciones de las entrevistas. El proceso comprendió la lectura reiterada del corpus, la codificación inicial de segmentos significativos, la agrupación de códigos afines en subtemas y la posterior organización interpretativa en categorías temáticas más amplias. Este procedimiento permitió identificar patrones recurrentes, tensiones, valoraciones y significados atribuidos por los docentes al uso de la IA en educación superior. Como resultado, el análisis se organizó en cuatro categorías principales:

- 1) *factores personales y profesionales que influyen en las percepciones de la IA,*
- 2) *percepciones sobre el uso de la IA en educación,*
- 3) *uso de la IA en el ejercicio profesional y*
- 4) *temores, desafíos y condiciones para su implementación.*

## 2.6. Consideraciones éticas

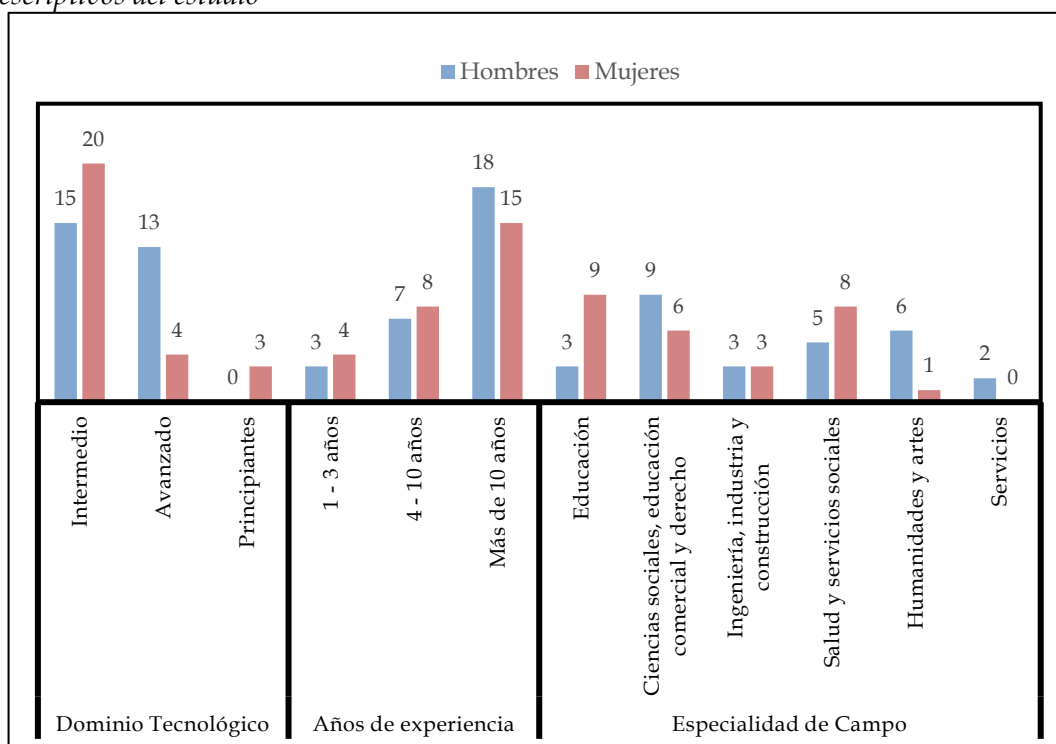
El estudio se desarrolló conforme a los principios éticos de respeto, autonomía, confidencialidad y consentimiento informado. Antes de la aplicación de los instrumentos, se informó a los participantes sobre los objetivos de la investigación, el carácter voluntario de su participación, el tratamiento confidencial de los datos y el uso académico de la información. Todos los participantes aceptaron dichas condiciones mediante el correspondiente consentimiento informado. En el caso de las entrevistas, además, se solicitó autorización expresa para la grabación y posterior transcripción de las intervenciones.

## 3. Resultados

El análisis de resultados partió de la caracterización de los datos sociodemográficos de los participantes, con el fin de analizar; los perfiles académicos, experiencia laboral, edad, sexo y dominio tecnológico. Estos indicadores se muestran en la ilustración 1.

**Figura 1.**

*Datos descriptivos del estudio*



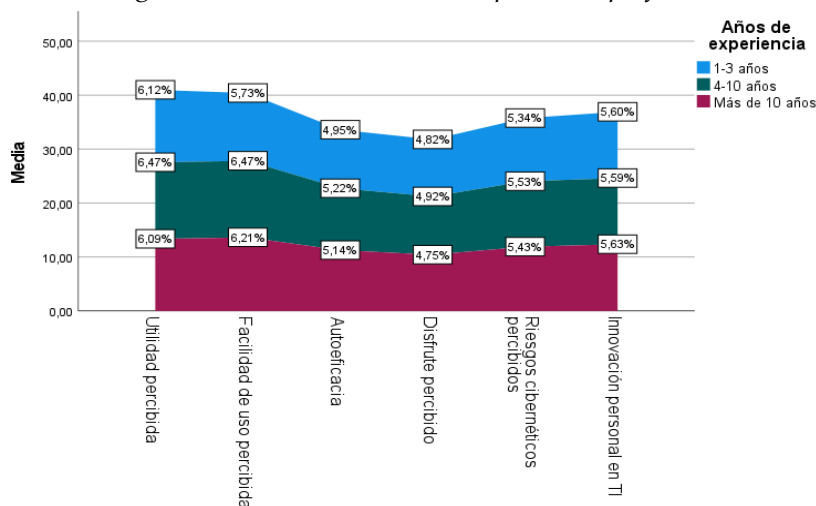
**Fuente:** Elaboración propia en función de los datos (2025).

Como se observa antes (Figura 1) el nivel predominante de dominio tecnológico auto reconocido fue **intermedio** mayormente alcanzado por las **mujeres (36.4%)**, también se puede denotar la diferencia con el nivel avanzando donde los hombres (**27.3%**) reconocieron un **alto** dominio tecnológico a diferencia de las **mujeres (7.3%)**. En cuanto a la experiencia laboral se observa que los hombres (**32.7%**) son el grupo de **mayor experiencia laboral**, las mujeres (**14.5%**) son el segundo grupo, los docentes noveles entre hombre (**5.5%**) y mujeres (**7.3%**) representan solo **3.81%** del total de participantes.

Por otra parte, el análisis descriptivo del promedio general de la escala de percepciones demostró una desviación estándar de 4.91 (DE), lo que evidencia que los puntajes de los participantes son similares. También se evidenció una Media de **73.35**, valor que muestra que los resultados de los participantes son mayormente altos, por último, el error estándar (EE) fue de 0,663, lo que indica una estimación precisa de la media estadística adecuada de los datos obtenidos en por los docentes. En el siguiente apartado se ilustra los porcentajes por categoría relacionados con la experiencia de los maestros.

**Figura 2.**

*Datos descriptivos de las categorías del cuestionario vs la experiencia profesional*



**Fuente:** Elaboración propia en función de los datos (2025).

El grupo de docente noveles (1-3 años de experiencia) tiene una mayor familiaridad con la tecnología demostrando mayor aceptación acerca de la utilidad percibida (**6,12%**) de la tecnológica, en cuanto a la facilidad de uso percibida (**5,73%**) al ser un grupo joven demuestran una mayor familiaridad con entornos digitales reciente, por último, en cuanto innovación personal en TI (**5,60%**) muestra su apertura al cambio y su disposición a experimentar.

En cuanto al grupo intermedio (4-10 años) mantuvo valores moderados y consistentes entre **5,22%** y **5,59%**, lo que demuestra un equilibrio entre experiencia técnica y actitud crítica frente a estas tecnologías. Por último, el grupo de más de 10 años de experiencia, alcanzo en casi todas las dimensiones puntajes entre **4,75%** y **6,09%**, aún que demostraron un aumento moderado en la dimensión de innovación personal con TI (**5,63%**).

También se pudo identificar patrones diferenciados entre los diferentes grupos etarios. Los docentes más jóvenes (**26-30 y 31-35 años**) concentraron la mayor proporción del nivel intermedio y avanzado, lo que sigue una mayor familiaridad con la tecnología y sus herramientas para entornos digitales contemporáneos. Este grupo evidencia sentirse cómodo explorando nuevas herramientas, lo que se reflejará en la versatilidad y participación en diseño de experiencias de aprendizajes basadas en tecnología y en la predisposición a integrar IA en sus prácticas docentes.

En contraste, los docentes de **36-40 años** mostraron niveles de dominio intermedio, con menor presencia del nivel avanzado. Este grupo se caracteriza por haber transicionado entre prácticas clásicas o analógicas y digitales, lo que se refleja en el uso funcional de la tecnología, aunque menos experimental en comparación con los rangos menores.

Finalmente, el grupo de docentes mayores de 41 años presentó una distribución más heterogénea en los niveles de dominio tecnológico, demostrando una mayor presencia del nivel principiante y menor representación del nivel avanzado. Estos hallazgos indican que a pesar de reconocer el potencial de la IA para optimizar procesos académicos, algunos maestros reportan menor familiaridad con herramientas digitales y expresaron la necesidad de guía o capacitación institucional para su adecuada integración.

Por otra, se buscó encontrar una posible relación entre el **nivel de dominio tecnológico** y los **rangos etarios** de los docentes, la prueba de chi-cuadrado, demostró una asociación significativa de entre ambas variables ( $\chi^2 = 192.7$ ,  $p < .001$ ), lo que indica que el dominio tecnológico no se distribuye de manera homogénea entre los distintos grupos etarios.

También, se identificó la relación significativa entre el nivel la **aceptación tecnológico general** y el sexo ( $\chi^2 56.74$ ,  $p < .001$ ), lo que indica que la aceptación tecnológica varía en función del sexo del docente. Para finalizar, se identificó la influencia entre los **años de experiencia** y la **aceptación tecnología en general** ( $\chi^2 39.04$ ,  $p < .001$ ), logrando determinar la experiencia tiene un alto efecto en la aceptación tecnológica y

A modo de cierre, los resultados demuestran que el dominio tecnológico tiende a disminuir conforme aumenta la edad, a pesar de que el patrón no es lineal. Los docentes jóvenes desatacan por su familiaridad con entornos digitales actuales, mientras que los docentes de mayor edad presentan una mayor incertidumbre frente a la integración de estas tecnologías emergentes, lo que sugiere que la edad cronológica se asocia a variaciones en el nivel de dominio tecnológico. Este hallazgo coincide con lo observado en otros estudios contemporáneos que señalan que la apropiación tecnológica en el contexto docente depende de la combinación entre trayectoria digital, agencia profesional y oportunidades de formación continua.

### ***3.1. Análisis de las entrevistas***

El análisis de las entrevistas se basó en el enfoque de análisis temático, con el fin identificar patrones recurrentes, tensiones y significados atribuidos por los docentes a la inteligencia artificial (IA) en el contexto de la educación superior. Más que un simple intento por categorizar el contenido, el estudio de estos discursos buscó comprender **¿cómo los docentes construyen, negocian y reinterpretan sus concepciones sobre la IA?**, considerando sus trayectorias, experiencias tecnológicas, identidad profesional y condiciones institucionales (Lim, 2025).

Los perfiles de los participantes fueron: 5 hombres (41.7%) y 7 mujeres (58.3%). Sus edades se segmentaron en rangos, quedando distribuidos entre: 36 - 40 años (h. 8.3% y m 16.7%), 31 - 35 años (h. 16.7% y m. 8.3%), 26 - 30 años (8.3% m. y 16.7% h.) y Más de 41 años (m. 16.7%). En cuanto a la autopercepción de los entrevistados acerca de su nivel de dominio tecnológico estos precisaron ser: Principiantes 8.3% (1 persona), Intermedio 41% (5 personas), y Avanzado 50% (6 personas).

El proceso de análisis partió con la lectura en profundidad de las transcripciones, la codificación abierta inicial, la agrupación de códigos en subtemas y, finalmente, su organización en cuatro categorías principales: 1. Factores personales y profesionales que influyen en las percepciones de la IA, 2. Percepciones sobre el uso de IA en educación, 3. Uso de la IA en el ejercicio profesional, 4. Temores, desafíos y condiciones para su implementación.

Estas categorías no representan secciones aisladas de las percepciones de docentes; más bien se articulan de forma dinámica para explicar la complejidad del fenómeno. A continuación, se presenta un análisis ampliado y profundo de cada una, integrando patrones discursivos, hallazgos cuantitativos y literatura reciente.

### 3.2.1. Factores personales y profesionales que influyen en las percepciones de la IA

Los discursos de los entrevistados denotaron que la percepción y el nivel de apertura hacia la IA está estrechamente ligado a: la trayectoria profesional, el nivel de aceptación tecnológica, la formación disciplinar y la experiencia reciente con herramientas digitales. La llegada de estas tecnologías emergentes no es recibida de igual manera entre los docentes noveles y docentes con más de una década de experiencia, especialmente cuando estos últimos han atravesado procesos de transición entre modelos analógicos y digitales.

Un aspecto central emergió con fuerza: *la IA funciona como un disruptor identitario*, es decir, un elemento que obliga al docente a replantear su rol profesional. Para algunos, como E10, esta reconfiguración es positiva: **E10:** *“Tengo más de 10 años de ejercicio profesional y docente. Estas herramientas facilitan varias tareas de mi día; su llegada se ha hecho sentir tanto en mi profesión como en la educación.”*

Este testimonio revela que, lejos de percibir a la IA como una amenaza, ciertos docentes experimentados la ven como un recurso para optimizar procesos, actualizar prácticas y mantenerse a la vanguardia en un entorno profesional cambiante. La experiencia se convierte, entonces, en una ventaja que potencia la capacidad de discernimiento sobre cómo y cuándo utilizar la IA.

En contraste, ciertos docentes que reconocieron tener un menor dominio tecnológico expresaron sensaciones de incertidumbre o desconfianza. Aunque estas emociones no se traducen en un rechazo total, si representan una evidencia de una **relación ambivalente con la IA**, donde la motivación por aprender coexiste con temores sobre su impacto. Este fenómeno se confirmó en los resultados cuantitativos, donde los docentes de mayor edad presentaron y niveles de dominio tecnológico más bajos, presentaron actitudes cautelosas hacia la IA.

Asimismo, la identidad profesional aparece como un modulador de relevancia. Docentes de áreas técnicas o STEAM manifestaron mayor afinidad hacia la automatización e innovación, mientras que docentes de humanidades expresaron una mayor preocupación por la pérdida del pensamiento crítico y el uso ético de la IA. Esta variabilidad disciplinar confirma que la tecnología no es adoptada desde un lugar neutro, sino desde trayectorias que otorgan significados particulares a su integración.

Finalmente, la autoeficacia tecnológica emergió como un eje transversal: docentes con mayor autoconfianza en su capacidad digital se inclinaron más a valorar más positivamente la IA. La percepción de dominio no solo influye en el uso técnico, sino en la forma en que cada docente interpreta las posibilidades y límites de la herramienta.

### 3.2.2. Percepciones sobre el uso de IA en educación

Esta segunda categoría revela que los docentes reconocen el potencial significativo de la IA para la mejora de: procesos pedagógicos, diversificar estrategias de enseñanza y fortalecer la retroalimentación. Sin embargo, esta valoración positiva se acompaña de una mirada prudente, donde coexisten expectativas y reservas.

Los entrevistados, reconocieron beneficios como; el acceso inmediato a información actualizada, la capacidad para generar ideas creativas, el análisis de datos en tiempo real y la automatización de tareas repetitivas. Ellos supieron manifestar: **E1**: “Permite al docente acceder a información actualizada...”, **E9**: “Potencia un ambiente más creativo.”, **E4**: “Permite analizar el rendimiento académico en tiempo real.”

Estos puntos de vista evidencian una concepción instrumental y orientada a la eficiencia, donde la IA es percibida como un aliado para optimizar el trabajo docente y enriquecer la experiencia del estudiante en su formación. No obstante, el análisis temático revela que esta valoración está atravesada por una preocupación latente: *la IA podría desplazar progresivamente el valor pedagógico del docente si su uso no se equilibra con criterios éticos y pedagógicos sólidos.*

Varios participantes destacaron que la IA es útil siempre y cuando se mantenga el *rol crítico del docente*, evitando el uso indiscriminado que podría diluir ciertas competencias cognitivas centrales como la argumentación o la autonomía intelectual del estudiante. Estas preocupaciones coinciden con estudios recientes (Campuzano, 2023; Chao-Rebolledo y Rivera-Navarro, 2024; Kasani *et al.*, 2024) y se relaciona con debates sobre la responsabilidad y la autoría en entornos mediados por la IA.

Algunos docentes advirtieron que la IA puede potenciar la creatividad del estudiante si se utiliza como una herramienta complementaria; otros, en cambio, sostuvieron que podría obstaculizar la capacidad de análisis si se convierte en una *muleta cognitiva*. Este hallazgo evidencia la tensión que existe acerca de la integración de la IA en la educación superior, por lo cual esta herramienta no es aceptada de forma homogénea: se valora su potencial, pero se teme su impacto en habilidades fundamentales del aprendizaje humano.

### 3.2.3. Uso de la IA en el ejercicio profesional

Esta categoría refleja como los docentes perciben a la IA, no solo como una herramienta educativa, sino como un recurso transformador para su ejercicio profesional a largo plazo. Muchos identifican a la IA como una oportunidad para repensar proceso, renovar competencias y fortalecer el perfil laboral.

Esto conecta con las evidencias cuantitativas, donde se encontró que los docentes con más experiencia presentaban mayor apertura hacia el desarrollo profesional a través de IA. Algunos testimonios muestran una relación positiva entre motivación profesional y aprendizaje tecnológico: **E2**: “He centrado en fomentar nuevas destrezas que mejoren mi ejercicio profesional.”, **E4**: “Me es gratificante desarrollar nuevas habilidades y competencias digitales.”

Estas posiciones se vinculan con la adopción de IA con procesos del autodesarrollo, donde el docente se posiciona como un agente activo en la construcción de su futuro profesional. La IA se convierte en detonante del aprendizaje continuo, actualización profesional y transformador del ejercicio disciplinar. Este hallazgo es consistente con investigaciones actuales que señalan que la apropiación de tecnología depende del nivel de profesionalización y compromiso propio (Alsina y Vásquez, 2025).

Los docentes no adoptan la IA por imposición mediática o del entorno profesional, sino cuando reconocen que aporta un valor añadido para sus tareas. Sin embargo, algunos participantes señalaron limitaciones relacionadas con la carga laboral, falta de acompañamiento institucional o temor a no dominar completamente la tecnología.

Sin embargo, algunos participantes señalaron limitaciones relacionadas con carga laboral, falta de acompañamiento institucional o temor a no dominar completamente la tecnología, estas barreras resaltan que la adopción de la IA depende tanto de factores individuales como estructurales.

#### 3.2.4. Temores, desafíos y condiciones para la implementación de IA

Esta categoría agrupo las preocupaciones más frecuentes que emergieron en las entrevistas. Los docentes valoran el potencial pedagógico de la IA, pero consideran que su implementación requiere marcos éticos e institucionales sólidos para evitar riesgos y malas prácticas. Dentro de esta categoría se identificaron tres grandes grupos de tensiones acerca de la integración de esta tecnología emergente, siendo estas:

- a) **Éticas y de integridad académica**, los docentes muestran resistencia y temen que la IA facilite prácticas deshonestas, como el plagio o la sustitución de procesos cognitivos esenciales, los entrevistados expresaron; **E1**: “Fraude académico... pérdida de juicio crítico.”, **E5**: “Desarrolla tareas donde solo copia y pega y no aplica el análisis.”. Estos temores coinciden con las advertencias Kasani *et al.* (2024) sobre el impacto de los chatbots en integridad académica.
- b) **Pedagógicas y cognitivas**, aquí se presentan las preocupaciones por la posible deshumanización del proceso educativo. Se presenta el temo acerca de que la automatización excesiva sustituya el pensamiento reflexivo, la interacción humana y la construcción dialógica del aprendizaje.
- c) **Estructurales e institucionales**, varios docentes señalaron que la falta de lineamientos institucionales, poca infraestructura tecnológica y escasa formación docente dificulta el uso efectivo de la IA. Este hallazgo es clave, pues evidencia que la adopción no es únicamente una decisión individual, sino un resultado condicionado por el entorno institucional. Así como también se presentaron preocupaciones acerca de la privacidad, donde se destaca, que esta herramienta puede **E7**: “Vulnerar la privacidad de los estudiantes y docentes.”. La preocupación por la privacidad evidencia que los docentes también entienden la IA dentro de un marco más amplio de gobernanza digital.

En conjunto, los hallazgos cualitativos muestran que las concepciones docentes sobre la inteligencia artificial se configuran en la intersección entre trayectorias profesionales, niveles de dominio tecnológico, identidades disciplinares y tensiones éticas. Las entrevistas revelan que la IA es percibida como una oportunidad para innovar y como un desafío que exige considerar el rol del docente, la ética académica y el desarrollo profesional.

Los docentes jóvenes tienden a mostrar una mayor familiaridad tecnológica, mientras que los docentes con más experiencia aportan una reflexión más profunda sobre las implicaciones pedagógicas y éticas del uso de esta tecnología.

A pesar de estas diferencias, existe una convergencia en la percepción de que la adopción de la IA depende tanto de factores individuales – como autoeficacia tecnológica o la motivación profesional – como de las condiciones estructurales relacionadas con la formación, la infraestructura y los lineamientos institucionales. Esta síntesis evidencia que la IA no es un recurso neutral, sino un elemento que reconfigura prácticas, expectativas y tensiones dentro del espacio educativo, y cuya integración demanda una mirada crítica, situada y contextualizada.

## 4. Discusión

Los resultados del estudio reflejan una visión compleja y matizada sobre las concepciones docentes respecto al uso de la inteligencia artificial (IA) en la educación superior. En concordancia con investigaciones recientes, los docentes reconocen el valor pedagógico de la IA como herramienta que puede optimizar procesos, facilitar la retroalimentación, ampliar el acceso a información actualizada y promover entornos de aprendizaje más creativos. Esta predisposición positiva aparece reforzada en los resultados cuantitativos, donde la media de aceptación se ubicó en niveles altos y con poca dispersión, lo que confirma una tendencia general de apertura hacia la integración tecnológica.

Sin embargo, lejos de tratarse de una aceptación plena, los hallazgos evidencian una postura que podría describirse como *apertura moderada*, matizada por preocupaciones éticas, pedagógicas y profesionales. En este sentido, los docentes reconocen el potencial innovador de la IA, pero mantienen reservas vinculadas al riesgo de fraude académico, la pérdida de habilidades cognitivas esenciales como la lectura crítica y la argumentación, la dependencia tecnológica y la vulneración de la privacidad de estudiantes y educadores. Estos temores coinciden con estudio recientes sobre tecnologías emergentes en educación, que advirtieron sobre tensiones éticas asociadas al uso de sistemas basado en IA en entornos formativos (Kasani *et al.*, 2024; J. Kim *et al.*, 2024; Kim, 2024).

Las entrevistas revelaron que la preocupación ética no son un aspecto marginal, sino un componente central que condiciona las posibilidades de implementación de estas tecnologías, especialmente ante la ausencia de lineamientos institucionales claros. El análisis intergeneracional aporta un elemento novedoso al debate académico. Los resultados muestran una relación significativa entre el rango de edad y el dominio tecnológico, lo que coincide con la literatura previa que sugiere que la familiaridad digital tiene a ser mayor en docentes más jóvenes.

También, se observaron casos de docentes mayores con una actitud abierta y proactiva hacia estas tecnologías, motivados por su experiencia profesional y deseo de actualización continua, así como docentes jóvenes que, pese a tener competencias digitales más desarrolladas, manifestaron inquietudes respecto al uso responsable de la IA.

Esta complejidad sugiere que el fenómeno no puede reducirse al supuesto *que jóvenes aceptan, mayores rechazan*, como algunas veces propone la literatura; por el contrario, la experiencia profesional, la identidad profesional y el nivel de autoeficacia tecnológica funcionan como variables mediadoras que moldean la postura docente ante la innovación. Este hallazgo aporta un matiz relevante al campo, pues muestra que la relación entre edad y tecnología debe interpretarse desde una mirada interseccional y no determinista.

En contraste, aquellos con menor dominio reportaron incertidumbre, cautela y sentimiento de ansiedad ante la posibilidad de cometer errores o depender excesivamente de la IA. Este patrón es consistente con las teorías de autoeficacia aplicadas al ámbito tecnológico, y refuerza la necesidad de considerar las emociones, creencias y trayectorias personales en los procesos de integración digital en la educación superior.

Otra evidencia relevante, fue identificar que la identidad profesional juega un rol determinante. Docentes de áreas técnicas tendieron a visualizar la IA como una oportunidad para optimizar flujos de trabajo y apoyar procesos complejos. En cambio, docentes de áreas humanísticas expresaron mayor preocupación por la posible afectación a la interacción interpersonal, el pensamiento crítico y la construcción dialógica del conocimiento. Esta diversidad disciplinar señala que la IA no es un fenómeno homogéneo, sino que se integra de manera distinta en cada campo de conocimiento, generando oportunidades y tensiones específicas según el tipo de saber y las prácticas pedagógicas asociadas.

Un elemento crítico en los resultados fue la identificación de *brechas institucionales* que dificultan la integración efectiva de la IA. Los docentes señalaron limitaciones vinculadas a falta de formación especializada, carencia de infraestructura adecuada, ausencia de políticas claras y escaso acompañamiento técnico. Estas barreras no solo limitan el uso pedagógico, sino que profundizan las diferencias entre docentes con mayor preparación tecnológica y aquellos que requieren apoyo estructural. La literatura latinoamericana coincide en que estas desigualdades institucionales condicionan la apropiación tecnológica (Armas-Alba y Alonso-Rodríguez, 2022) lo que sitúa a las instituciones como actores clave en la promoción de una integración responsable, ética y equitativa de la IA.

Las tensiones identificadas en este estudio muestran que la incorporación de la IA en educación superior es simultáneamente una oportunidad y un desafío. Existe interés por aprovechar su potencial, con especial énfasis en; la reducción de la carga administrativa, el fomento de aprendizajes personalizados y el acceso a recursos actualizados. Pero también existe temor, por el uso excesivo y descontextualizado que pueda desplazar centralidad pedagógica del docente o limiten la construcción crítica del conocimiento. Esta ambivalencia coincide con investigaciones que destacan el doble filo de la IA como herramienta educativa (Adolf *et al.*, 2022).

Un aspecto particular para destacar fue el hallazgo acerca de que el uso de IA, se extiende más allá de la práctica docente, y se relaciona con la construcción de identidad profesional y con la percepción del desarrollo profesional. Para algunos docentes, la IA funciona como un catalizador de nuevas competencias y como una oportunidad para reinventar su rol; para otros, se trata de una herramienta que irrumpe en tradiciones pedagógicas y plantea cuestionamiento sobre la autonomía docente. Esta diferencia interna muestra que la IA actúa como un dispositivo que no solo transforma lo que se enseña y cómo se enseña, sino también, quién es el docente dentro de la institución. La integración de los hallazgos cuantitativos y cualitativos aporta comprensión adicional sobre cómo se construyen estas actitudes.

La relación significativa entre la aceptación tecnológica y factores como; edad, sexo, experiencia profesional y campo disciplinar, advierte que la IA no es adoptada desde un lugar neutro, sino desde posicionamientos socioculturales que influyen en la disposición al cambio. Por ejemplo, docentes con más años de experiencia reportaron mayor apertura hacia la IA cuando perciben que esta puede facilitar procesos administrativos, mejorar su productividad o fortalecer sus prácticas profesionales, lo cual coincide con la literatura sobre motivación profesional en ámbitos digitales (Alsina y Vásquez, 2025).

Para cerrar, los resultados revelan que la IA representa un punto de inflexión para la educación superior no solo por su capacidad técnica sino por las preguntas éticas, epistemológicas y profesionales que esta plantea. La preocupación docente por la pérdida de pensamiento crítico, la despersonalización del aprendizaje y la integridad académica orienta la discusión hacia la necesidad de políticas institucionales explícitas que regulen el uso responsable de IA, así como procesos de formación docente continua que integren dimensiones éticas, críticas y pedagógicas.

En conjunto, se pudo evidenciar que la percepción docente sobre la IA está determinada por la interrelación de factores personales, institucionales y socio tecnológicos. El estudio aporta al estado de la cuestión, una mirada que trasciende de la mera adopción tecnológica, y plantea nuevos requerimientos para una integración tecnológica plena que considere las condiciones de infraestructura, la formación docente, la identidad profesional y los marcos éticos necesarios para una integración responsable. Aunque la IA se percibe como una herramienta capaz de transformar la educación, su implementación debe ser guiada por principios pedagógicos y éticos que aseguren que la tecnología no desplace, sino complemente, el rol humano en la enseñanza.

## 5. Conclusiones

Los hallazgos de este estudio permiten afirmar que las percepciones de docentes universitarios acerca del uso de la inteligencia artificial se configuran como un fenómeno multidimensional en el que convergen factores personales, profesionales, generacionales y éticos. En general, los docentes manifestaron una predisposición favorable hacia la IA, reconociendo su potencial para automatizar tareas administrativas, enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, facilitar la retroalimentación oportuna y ampliar el acceso a información actualizada. Este interés positivo hacia la innovación tecnológica fue consistente tanto en los resultados cuantitativos, donde se evidenciaron niveles altos de aceptación, como en las entrevistas, donde se describieron experiencias concretas de uso de IA en el ejercicio docente y profesional.

No obstante, la aceptación de la IA se ve acompañada de una serie de tensiones y preocupaciones que matizan la adopción tecnológica. Entre ellas destacan el riesgo de fraude académico, la posible pérdida del pensamiento crítico en los estudiantes, la dependencia tecnológica, el abuso de herramientas de automatización y la vulneración de la privacidad. Los docentes reconocieron que estos riesgos no solo afectan la integridad académica, sino también la esencia del proceso formativo, particularmente en disciplinas que requieren reflexión profunda, interacción humana y construcción colectiva del conocimiento. En este sentido, la ética emergió como un eje articulador fundamental, capaz de potenciar o inhibir la integración de la IA, lo que subraya la urgencia de contar con políticas institucionales claras para su uso responsable.

Los resultados también evidenciaron las diferencias significativas vinculadas a la experiencia profesional, el dominio tecnológico y la edad. Los docentes jóvenes presentaron mayor familiaridad con herramientas digitales y niveles más altos de dominio tecnológico, mientras que los docentes mayores mostraron una mayor heterogeneidad en sus percepciones. Sin embargo, el análisis cualitativo demostró que la edad, por sí sola, no determina la aceptación tecnológica. La trayectoria profesional, la identidad disciplinar, la autoeficacia tecnológica y el desarrollo profesional fueron factores determinantes en la construcción de actitudes, lo que pone en evidencia que la relación entre edad e innovación no es lineal ni determinista. De forma notable, docentes con amplia experiencia expresaron curiosidad, motivación y apertura hacia la IA, especialmente cuando reconocieron su valor en la actualización

profesional.

Otro aspecto clave encontrado fue la importancia del contexto institucional. Las barreras estructurales –como la insuficiencia de infraestructura tecnológica, la falta de lineamientos para el uso de IA, la carencia de acompañamiento técnico y la necesidad de formación continua– se identificaron como factores que limitan la integración efectiva de estas herramientas. Los docentes coincidieron en que una implementación ética y pedagógicamente pertinente requiere apoyo institucional sostenido, programas de capacitación diferenciados según niveles de dominio y marcos normativos que orienten el uso seguro y responsable de la IA.

En conjunto, este estudio aporta una comprensión profunda y contextualizada de cómo docentes de distintas generaciones construyen sus concepciones sobre la IA en educación superior. El análisis intergeneracional permitió identificar patrones de adopción, tensiones éticas y diferencias en dominio tecnológico que enriquecen la discusión global sobre la adopción de IA en ambientes educativos. Asimismo, el estudio expone la necesidad de abordar la integración tecnológica desde un enfoque holístico que considere tanto las competencias individuales del docente como las condiciones institucionales que habilitan o restringen su uso.

A pesar de las contribuciones, esta investigación presenta limitaciones inherentes a su diseño. El carácter exploratorio del estudio de caso y la participación de una sola institución limitan la generalización de los hallazgos. Además, la muestra cualitativa, aunque adecuada para análisis en profundidad, no permite extrapolar patrones a todos los contextos educativos. Futuros estudios podrían incorporar la perspectiva de estudiantes, directivos y otros actores del ecosistema universitario, así como comparar instituciones de distintos tipos o países para comprender cómo influyen las políticas, culturas organizacionales y recursos tecnológicos en la adopción docente de IA.

Finalmente, se sugiere avanzar en investigaciones que exploren la formación docente en IA desde una perspectiva ética, crítica y situada; el desarrollo de marcos institucionales de gobernanza digital; y el impacto de la IA en la equidad educativa. La IA representa un recurso transformador para la educación superior, pero su implementación efectiva dependerá de la capacidad de las instituciones y de sus docentes para integrar la tecnología de manera crítica, responsable y humanizada, garantizando que fortalezca –y no sustituya– la esencia pedagógica del proceso educativo.

## 6. Referencias

- Adolf, V., Yanova, M., Olentsova, J. y Zaitseva, M. (2022). *Monitoring of Children's Independent Work in the System of Additional Education Using Digital Technologies*. 2647, 50017. <https://doi.org/10.1063/5.0104764>
- Alsina, Á. y Vásquez, C. (2025). Professional development and teacher agency in Mathematics Teacher Education for Sustainability. *Mathematics Education Research Journal*, 37(2), 215-238. <https://doi.org/10.1007/s13394-024-00488-y>
- Armas-Alba, L. y Alonso-Rodríguez, I. (2022). Las TIC y competencia digital en la respuesta a las necesidades educativas especiales durante la pandemia: Una revisión sistemática. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 2(1), 11-48. <https://doi.org/10.51660/ripie.v2i1.58>

- Becerra, I. (2020). Traits and trends of Teaching with ICT: Challenges from the new ecology of learning. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 46(2), 215-229. <https://doi.org/qw44>
- Campuzano, M. (2023). Efectos de la supervisión escolar sobre la calidad educativa en primaria y secundaria: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25, 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e16.4538>
- Cardona-Valencia, D. y Betancur, F. (2023). Modelo de aceptación tecnológica (TAM): Un estudio de la percepción docente sobre el uso de juegos serios en la educación superior. *IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje*, 18(1), 123-129. <https://doi.org/10.1109/RITA.2023.3250586>
- Chao-Rebolledo, C. y Rivera-Navarro, M. (2024). Usos y percepciones de herramientas de inteligencia artificial en la educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 95(1), 57-72. <https://doi.org/10.35362/rie9516259>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Sexta). Editorial Mc Graw Hill Education. <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- Kasani, P., Cho, K., Jang, J. y Yun, C. (2024). Influence of artificial intelligence and chatbots on research integrity and publication ethics. *Science Editing*, 11(1), 12-25. <https://doi.org/10.6087/kcse.323>
- Kim, J., Lee, K., Kim, W., Jeong, N., Kim, J. y Song, H. (2024). Empathetic Pedagogical Agent: Mitigating Harmful Effects of Negative Feedback Through Self-Disclosure. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 41(15), 9366-9383. <https://doi.org/10.1080/10447318.2024.2425881>
- Kim, S. (2024). Development of a TPACK Educational Program to Enhance Pre-service Teachers' Teaching Expertise in Artificial Intelligence Convergence Education. *International Journal on Advanced Science, Engineering and Information Technology*, 14(1), 1-9. <https://doi.org/10.18517/ijaseit.14.1.19552>
- Lim, W. (2025). What Is Qualitative Research? An Overview and Guidelines. *Australasian Marketing Journal*, 33(2), 199-229. <https://doi.org/10.1177/14413582241264619>
- Tomalá-De La Cruz, M., Mascaró-Benites, E., Carrasco-Cachinelli, C. y Aroni-Caicedo, E. (2023). Incidencias de la inteligencia artificial en la educación. *Revista científica de la investigación y el conocimiento*, 7(2), 238-251. [https://doi.org/10.26820/recimundo/7.\(2\).jun.2023.238-251](https://doi.org/10.26820/recimundo/7.(2).jun.2023.238-251)
- Türkirkı, M., Akkaya, E., Kaysı, B., Darıcı, E. y Sayılan, G. (2025). Thematic and sentiment analysis on X: a multi-method approach to examine the refugee crisis in Türkiye. *International Journal of Social Psychology: Revista de Psicología Social*, 40(3), 284-313. <https://doi.org/10.1177/02134748251348348>
- Wang, C., Li, X., Liang, Z., Sheng, Y., Zhao, Q. y Chen, S. (2024). The Roles of Social Perception and AI Anxiety in Individuals' Attitudes Toward ChatGPT in Education. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 41(9), 5713-5730. <https://doi.org/10.1080/10447318.2024.2365453>

## CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

### Contribuciones de los/as autores/as:

**Conceptualización:** Danny Delgado-Togra; **Software:** Apellidos, Nombres **Validación:** Danny Delgado-Togra **Análisis formal:** Grethy Quezada-Lozano; **Curación de datos:** Danny Delgado-Togra; **Redacción-Preparación del borrador original:** Danny Delgado-Togra **Redacción-Re- visión y Edición:** Grethy Quezada-Lozano; **Visualización:** Danny Delgado-Togra **Supervisión:** Grethy Quezada-Lozano **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Danny Delgado-Togra y Grethy Quezada-Lozano y Autor 2

**Financiación:** Esta investigación recibió apoyo financiero para su publicación de parte de la Universidad Técnica Particular de Loja.

**Agradecimientos:** Agradecidos con Dios y nuestros padres.

**Conflicto de intereses:** los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

### AUTOR/ES:

#### **Danny Delgado-Togra**

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

Profesional ecuatoriano con sólida formación académica y más de 12 años de experiencia en el ámbito educativo y de investigación. Especialista en **tecnología e innovación educativa**, con una destacada trayectoria en el diseño instruccional, desarrollo de competencias digitales, docencia en educación superior y dirección de proyectos de investigación.

Se ha desempeñado como **Director de Investigación, Desarrollo e Innovación** en el Instituto Tecnológico Superior Universitario "Formación" y como **docente de posgrado** en la Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil (UTEG). Su experiencia incluye liderazgo en procesos de evaluación institucional (CACES), creación de recursos digitales, implementación de aulas virtuales, y capacitación docente.

Cuenta con estudios de posgrado en tecnología educativa e investigación en educación, además de una formación base en Ciencias de la Educación e Informática. Ha publicado múltiples artículos indexados en revistas científicas internacionales (SciELO, Redalyc, DOAJ) en temas de educación digital, innovación pedagógica y competencias docentes.

Complementa su perfil con certificaciones de instituciones de prestigio como **Cisco, Tecnológico de Monterrey, Universidad Autónoma de México y Universidad de Chile**, entre otras.

[dsdelgado8@utpl.edu.ec](mailto:dsdelgado8@utpl.edu.ec)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-1067-3589>

**Google Scholar:** <https://scholar.google.com/citations?user=4laK8QIAAAAJ&hl=es>

**ResearchGate:** <https://www.researchgate.net/profile/Danny-Delgado-2>

**Grethy Quezada-Lozano**

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

Obtuvo el título de **Magíster en Educación Superior** por la *Universidad Católica de Guayaquil* en 2017. Es **Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Químico-Biológicas**, y posee un **Diploma Superior en Pedagogías Innovadoras** por la *Universidad Técnica Particular de Loja* (UTPL), institución en la que también culminó sus estudios de licenciatura.

Actualmente se desempeña como **coordinadora y docente** de la **carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales (Química y Biología)** en la *Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Humanidades* de la UTPL.

Ha sido **autora de guías didácticas** en asignaturas relacionadas con su campo de formación, **directora de trabajos de investigación** y **coordinadora de proyectos** enfocados en **buenas prácticas docentes, innovación educativa y vinculación con la sociedad**. Además, ha participado activamente como **ponente** en diversos eventos académicos y científicos.

[grquezada@utpl.edu.ec](mailto:grquezada@utpl.edu.ec)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-3645-9000>

**Google Scholar:** [https://scholar.google.com/citations?user=l6upr\\_AAAAAJ&hl=es](https://scholar.google.com/citations?user=l6upr_AAAAAJ&hl=es)