

Factores de apoyo institucional y aceptación de la IA en docentes de educación infantil de Huancayo

Recepción: 13 de setiembre de 2025

Aceptación: 20 de noviembre de 2025

<https://doi.org/10.26490/uncp.investigacionyeducacion.2025.6.1.2579>

Pacheco Baldeón, Esther

Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú

estherpacheco@uncp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-7148-6541>

Riveros Ancasi, Daker

Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica, Perú

daker.riveros@unh.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-5168-1163>

Terrazo Luna, Esther Glory

Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica, Perú

esther.terrazo@unh.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-1818-7075>

Unocc Cangalaya, Sendency Edith

Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica, Perú

sendency.unocc@unh.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-3901-1861>

Valdivia Fierro, Rocío

Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica, Perú

rocio.valdivia@unh.edu.pe

<https://orcid.org/0009-0007-7350-2828>

Resumen

El artículo analizó la aceptación de la inteligencia artificial (IA) en docentes de educación inicial de Huancayo y su asociación con los factores de apoyo institucional. Se aplicó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y descriptivo-asociativo, en una muestra de 96 docentes. Se utilizó un cuestionario con cinco dimensiones de 27 ítems tipo Likert, validado por expertos y con una confiabilidad de $\alpha = .880$. Los resultados evidenciaron una aceptación general baja, destacando la utilidad percibida como la dimensión más valorada. La capacitación en IA, la disponibilidad de recursos tecnológicos y el soporte técnico se identificaron como factores asociados con una mayor aceptación, mientras que el liderazgo tecnológico institucional no mostró asociación significativa. Se resalta la necesidad de fortalecer la formación y el apoyo institucional para favorecer la integración de la IA en la educación inicial.

Palabras clave: aceptación de la tecnología; inteligencia artificial; educación infantil; formación de docentes.

Factors of institutional support and acceptance of AI among early childhood education teachers in Huancayo

Abstract

The article analyzed the acceptance of artificial intelligence (AI) among early childhood educators in Huancayo and its association with institutional support factors. A quantitative approach was applied, with a non-experimental and descriptive-associative design, in a sample of 96 teachers. A questionnaire with five dimensions of 27 Likert-type items was used, validated by experts and with a reliability of $\alpha = .880$. The results showed a generally low level of acceptance, with perceived usefulness being the most highly valued dimension. AI training, the availability of technological resources, and technical support were identified as factors associated with greater acceptance, while institutional technological leadership showed no significant association. The need to strengthen training and institutional support to promote the integration of AI in early childhood education is highlighted.

Keywords: technology acceptance; artificial intelligence; early childhood education; teacher education.

Introducción

La inteligencia artificial (en adelante IA) se viene desarrollando a un ritmo revolucionario en los últimos años integrándose en casi todas las esferas de nuestra vida a un ritmo vertiginoso (Koteczki & Balassa, 2025; Doğan et al., 2025), convirtiéndose así en parte importante de la vida del siglo XXI (Yim & Su, 2025). Se puede postular que, los niños de hoy son la primera generación que crece con la IA como parte natural de su vida diaria (Mannila, 2024).

El sistema educativo moderno atraviesa un período de transformaciones fundamentales sin precedentes impulsado por la tecnología IA (Trapitsyn y Tursynbaeva, 2025; Hau et al., 2025; Riofrio et al., 2025; Tripathi et al., 2025; Hau et al., 2025; Espina-Romero et al., 2023).

En educación, la integración de la IA ya es una realidad omnipresente y se está configurando como una de las tecnologías más populares en casi todos los niveles y aspectos de la enseñanza actual (Sattelmanier y Pawlowski, 2025; Yim & Su, 2025; Tong y Rahman, 2025), dando a lugar al surgimiento de un nuevo campo de investigación respaldada con una creciente literatura sobre IA educativa (Doğan et al., 2025) a fin de no infravalorar su uso.

La IA se está integrando cada vez más en diversos entornos educativos, incluida la educación preescolar. Estas tecnologías están generando entornos de aprendizaje temprano de alta calidad (Ortega-Sánchez & Pérez-González, 2025; Ali et al., 2025; Koteczki & Balassa,

2025; Metaxoudis, 2025) forzando a que los sistemas, en especial de los niveles básicos, se adapten rápidamente, como una exigencia apremiante e impostergable (Sattelmanier y Pawlowski, 2025).

Lo cierto es que, los efectos de la IA se dejarán sentir rápida y profundamente en la educación preescolar (Kardeş et al., 2025; Huang et al., 2024). La IA, como tecnología inteligente, podría tener una contribución significativa al respecto para el cual deberíamos estar preparados (Karalekas et al., 2023). Diversos estudios vienen demostrando efectos prometedores de la IA en la educación infantil (Doğan et al., 2025).

El rápido avance de la tecnología exige la integración del pensamiento computacional (PC) y la inteligencia artificial (IA) desde las primeras etapas de la educación (Adu, 2025). Las investigaciones destacan el potencial de las estructuras de aprendizaje inteligentes impulsadas por IA en este nivel de enseñanza (Doğan et al., 2025; Metaxoudis, 2025).

En el contexto internacional, las tecnologías de IA se están empleando para mejorar la calidad de la educación preescolar. La integración progresiva de la IA en esta etapa escolar (educación K-12), aun cuando todavía está en su fase inicial e incipiente, resulta esencial (Sattelmanier y Pawlowski, 2025; Yim & Su, 2025).

Según se documenta, pese a que la educación basada en la IA se ha vuelto cada vez más eficaz en los entornos de la primera infancia (Kardeş et al., 2025), se puede apreciar que el proceso de su integración real está ralentizada por diversos factores que merecen ser hurgados en profundidad (Solichah y Nurul, 2024). No hay duda que el estudio sobre la integración IA en la educación, se viene convirtiendo en una temática de gran interés para la literatura científica (Gaete-Quezada y González-Muñoz, 2025).

Lamentablemente, la mayoría de las investigaciones se han centrado en la educación superior y en los entornos de educación primaria y secundaria, pasando por alto a menudo el proceso de integración de estas tecnologías en la educación infantil (Kölemen & Yildirim, 2025; Huang et al., 2024). Existe una notable falta de estudios sobre esta temática en la educación infantil (Kardeş et al., 2025). Este estudio aborda, en parte, esta laguna detectada en el mapeo bibliográfico previo.

Se podría decir que, bajo la revulsión causada por la IA, son los docentes de este nivel educativo, en particular, quienes enfrentan crecientes demandas para responder a las transformaciones impulsadas por la IA en los entornos de aprendizaje en la temprana escolaridad (Sattelmanier y Pawlowski, 2025).

No cabe duda que, esta creciente integración, también refleja tendencias cada vez más amplias y complejas, generando desafíos únicos

para este sector educativo. Si bien estas herramientas ofrecen nuevas oportunidades en la educación, su adopción cada vez más generalizada también plantea interrogantes y preocupaciones actuales sobre la falta de confianza, la falta de conciencia sobre la precisión de los datos, el fenómeno de los deepfakes, la ética, la falta de infraestructura, la integridad académica, la falta de experiencia y su inadecuación para el desarrollo infantil, la alfabetización digital de los usuarios (Koteczki & Balassa, 2025; Kardeş et al., 2025; Razak et al., 2025; Kyrpa et al., 2024) generando acalorados debates, especialmente en el colectivo docente que en gran parte son considerados como nativos digitales.

La decisión sobre si integrar las TIC en el jardín de infancia y cómo hacerlo está totalmente en manos del profesorado (Straková y Matějka, 2025; Céspedes et al., 2025; Zhang et al., 2025).

Si bien es cierto que recientemente se han realizado sendos estudios sobre la IA en el personal docente de los jardines de infancia o educación K-12 (Kardeş et al., 2025; Yim & Su, 2024; Biagini, 2025; Doğan et al., 2025; Solichah y Nurul, 2024); también es real que, muy rara vez se han explorado los factores asociados a la aceptación IA en este colectivo docente (Ghazali, et al, 2024).

La literatura indica que, si bien existen numerosos estudios sobre IA en diversos campos, los resultados en torno a la integración IA del colectivo docente de los jardines de infancia son todavía poco concluyentes y se muestran demasiada opacidad (Doğan et al., 2025).

Diversos estudios, como los de Kardeş et al. (2025) revelan que los maestros de preescolar adoptan posturas diferentes hacia la integración IA en la educación infantil.

Si bien muchos educadores reconocen los beneficios potenciales de la IA, también existe un grado considerable de incertidumbre, comprensión limitada, desconfianza, preocupación, falta de apoyo, percepciones negativas y temores al respecto (Kardeş et al, 2025; Koteczki & Bala, 2025; Tong y Rahman, 2025; Sattelmaier y Pawlowski, 2025), que son materia de preocupación académica y científica (Gaete-Quezada y González-Muñoz, 2025).

Para garantizar una integración educativa responsable, consideramos necesario comprender las percepciones y opiniones de los profesores sobre la relevancia educativa de la IA (Ortega-Sánchez & Pérez-González, 2025); pues su impacto final en los resultados educativos sigue siendo difícil de predecir (Kardeş et al., 2025).

Diversos investigadores, desde la perspectiva del Modelo Ampliado de Aceptación Tecnológica, han documentado que el éxito de estas tecnologías depende no solo de sus capacidades técnicas, sino también de las actitudes, la motivación, la confianza, la utilidad y facilidad del uso

percibido y el grado de aceptación de los usuarios (Ortega-Sánchez & Pérez-González, 2025; Koteczki & Balassa, 2025).

Ha habido un aumento del interés y la investigación hacia la aceptación de la tecnología de IA por parte de los usuarios en los últimos años. Sin embargo, la investigación existente parece dispersa y carece de síntesis sistemática, lo que limita nuestra comprensión de la aceptación de las tecnologías de IA por parte de los usuarios, en particular del colectivo docente.

En educación, se han identificado múltiples barreras y preocupaciones básicamente desde la perspectiva del profesorado que limitan la aceptación plena de las tecnologías IA en el sector educativo en general y en la educación infantil en particular (Koteczki & Balassa, 2025).

En América Latina, la investigación sobre la integración docente de la IA sigue siendo incipiente (Orihuela et al., 2024). En el contexto peruano, la integración IA aún presenta limitaciones en infraestructura, formación y apoyo institucional (Tapara et al., 2025). Específicamente, en el contexto local aún no se registran estudios sobre la aceptación o receptividad docente, lo que evidencia un vacío empírico.

La aceptación de la IA en educación infantil, junto con una comparación con el conocimiento general existente, demuestra poca solidez de los hallazgos (Kajiwara et al., 2023), además que no están bien develadas las diferencias culturales en relación con la aceptación de la IA.

Según Guan et al. (2025) la IA aún no ha sido ampliamente aceptada por todos usuarios por igual, además que la aceptación de la IA dependería del contexto en el que la utiliza el usuario.

Problema, objetivo e hipótesis de estudio

- P1: ¿Cómo los factores de apoyo institucional se asocian con la aceptación de la IA por parte de las docentes de educación infantil de la ciudad de Huancayo?
- O1: Determinar si los factores de apoyo institucional se asocian con la aceptación de la IA por parte de las docentes de educación infantil de la ciudad de Huancayo.
- H1: Los factores de apoyo institucional se asocian significativamente con la aceptación de la IA por parte de las docentes de educación infantil de la ciudad de Huancayo

Justificación del estudio

Obtener información sobre la receptividad de los usuarios hacia la tecnología de IA es un factor crucial para implementar e incorporar eficazmente la IA en la educación (Rochman et al., 2025; Riofrio et al., 2025)

Por ello consideramos que mapear los factores vinculados a la aceptación y la implementación exitosa y efectiva de las herramientas de la tecnología de IA resulta imperioso en estos tiempos de incertidumbre sobre los verdaderos alcances y beneficios de estas en aras de mejorar la calidad educativa de niños y jóvenes; pues los estudios al respecto todavía se muestran fragmentados y limitados.

La investigación contribuye a la teoría y la investigación de aceptación de la IA al proporcionar evidencia empírica de la aceptación de la IA en el entorno educativo actual.

Los hallazgos anticipados prometen avanzar en el discurso sobre la integración de la IA en la educación, destacando la compleja interacción de factores, particularmente de índole institucional, que influyen en la aceptación de los docentes y facilitando una adopción más efectiva de las tecnologías de IA en los entornos educativos, particularmente en la educación infantil.

Al desarrollar un modelo matizado de aceptación de la IA, la investigación tiene como objetivo informar la formulación de políticas, el desarrollo curricular y las estrategias de desarrollo profesional.

Limitaciones del estudio

A la hora de interpretar los resultados del estudio, hay que tener en cuenta varias limitaciones. En primer lugar, se trata de un estudio transversal, los datos se recogieron en un momento concreto, reflejando las opiniones de las docentes en ese momento y en un momento único.

Además, la investigación se basó en un muestreo intencional o de conveniencia, basado en la accesibilidad de las investigadoras al campo de estudio, la idoneidad y libre voluntad de los participantes. En este sentido, hay que reconocer ciertas limitaciones, derivadas principalmente de las posibles deficiencias de representatividad de la población y, por consiguiente, relacionadas con la generalización de los hallazgos obtenidos.

En tercer lugar, la recopilación de datos se llevó a cabo con un cuestionario de auto reporte, que tiene el potencial de sesgo.

Modelo extendido de aceptación tecnológica

Como la IA puede beneficiar a muchas personas, los usuarios deben aceptar esta tecnología para adoptarla y usarla adecuadamente. En términos de aceptación e intención de uso, los Modelos de Aceptación de Tecnología (TAM) de Davis (1985) y la Teoría Unificada de la Aceptación y Uso de la Tecnología (UTAUT) de Venkatesh et al. (2003), que es un modelo ampliado del modelo TAM, siguen siendo marcos teóricos ampliamente utilizados para comprender la aceptación o el rechazo de una tecnología determinada (Espinoza-Bravo et al., 2025).

El Modelo de Aceptación de Tecnología extendida, que es la que se toma como base para este estudio, se ha convertido en el modelo más influyente para evaluar la aceptación de la tecnología en diversos campos, incluida la educación (Rochman et al., 2025; Espinoza-Bravo et al., 2025; Koteczki & Balassa, 2025; Segarra et al., 2024).

Desde esta línea teórica, la aceptación es una medida predictiva que encapsula una elección personal y que además es considerada como una acción voluntaria. Por lo tanto, deberían existir diferentes niveles de agencia involucrados en la aceptación del usuario (factores).

Estudios previos de integración de la tecnología de IA en la educación infantil.

En esta línea, el estudio de la integración IA en la educación ha despertado interés por entender su incorporación en la práctica docente, considerándola como un proceso influido por factores personales e institucionales que exige una adopción contextualizada (Qian et al., 2024).

La literatura reciente muestra una transición entre la curiosidad inicial y la adopción efectiva. Tripathi et al. (2025) señalaron que los docentes reconocen el potencial de la IA para mejorar el aprendizaje, aunque persisten temores sobre la autonomía profesional. Del mismo modo, Mosquera-Gende y Delgado (2025) identificaron carencias en alfabetización digital que reducen la confianza docente.

En educación inicial, Kölemen y Yıldırım (2025) hallaron actitudes positivas hacia la IA, aunque con limitaciones técnicas y preocupaciones éticas por la privacidad infantil. Brandhofer y Tengler (2025) al igual que Tekin (2024) destacaron la ética, la confianza y la autoeficacia como factores decisivos en la percepción y aceptación tecnológica.

De manera complementaria, Chiu y Chai (2020) subrayaron la importancia de fortalecer la autoeficacia docente mediante formación específica. Chen et al. (2025) confirmaron en su estudio que la actitud, la utilidad y la conciencia tecnológica predicen la intención de uso, especialmente entre docentes con mayor experiencia digital.

Las investigaciones recientes también resaltan la influencia de los factores de apoyo institucional. Bas y Kiraz (2025) evidenciaron que la capacitación docente es determinante para la integración efectiva, mientras Filiz et al. (2025) y Darmawan et al. (2024) destacaron el liderazgo, los recursos y la infraestructura como condiciones esenciales.

Claramente, los estudios previos demuestran que la aceptación de la IA depende tanto de percepciones individuales utilidad, actitud y confianza como de factores institucionales, entre ellos la capacitación, el liderazgo y el soporte técnico.

Lo cierto es que, a pesar del potencial revolucionario de la IA, es importante señalar que los resultados educativos positivos de su integración no dependen únicamente del uso de la tecnología moderna (Solichah y Nurul, 2024).

Las iniciativas para la educación en IA están en aumento (Polak et al., 2022), además que la aceptación de la IA en la educación no es homogénea. En este contexto, los factores que influyen en la adopción o el rechazo de la IA cobran relevancia en la literatura (Espinoza-Bravo et al., 2025).

Metodología

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental de tipo transversal. El nivel de estudio corresponde a un estudio correlacional. La población incluyó a 127 docentes de instituciones públicas de nivel inicial de zona urbana de la ciudad de Huancayo. La muestra, compuesta por 96 docentes, se obtuvo mediante muestreo no probabilístico, por conveniencia.

Se aplicó la encuesta con un cuestionario estructurado tipo Likert de 27 ítems, organizado en cinco dimensiones: facilidad de uso percibido (6 ítems), utilidad percibida (6 ítems), actitud hacia el uso (5 ítems), ética (4 ítems) y confianza (6 ítems). Dicho cuestionario fue elaborado en base al modelo teórico ampliado de aceptación tecnológica y fue validado a través del criterio de jueces (validez de contenido).

El instrumento alcanzó una confiabilidad de $\alpha = .880$, que se considera aceptable en este tipo de estudios. La recolección de datos se realizó en el segundo trimestre de 2025, y los resultados se analizaron mediante estadística descriptiva y la prueba chi-cuadrado (χ^2) para determinar asociaciones entre variables.

Resultado

1. Aceptación de la inteligencia artificial (IA) en las docentes de educación infantil

Tabla 1

Niveles de aceptación de la inteligencia artificial en las docentes de educación infantil

Nivel	General	
	f	%
Alto	15	16%
Medio	36	38%
Bajo	45	47%
Total	96	100%

Nota. Elaboración en base al cuestionario

Los resultados evidenciaron que la mayoría de las docentes presentó un nivel bajo de aceptación de la inteligencia artificial (47 %), reflejando una incorporación limitada en la práctica educativa. Un 38 % mostró aceptación moderada y solo el 16 % alta, lo que indica una disposición aún incipiente hacia su integración pedagógica. El análisis general revela un panorama poco alentador respecto al uso educativo de la IA en el nivel inicial, donde predominan niveles bajos y medios que sugieren una etapa temprana de familiarización y un aprovechamiento pedagógico restringido.

Tabla 2

Niveles por dimensiones de aceptación de la inteligencia artificial en las docentes de educación infantil

Aceptación de la inteligencia artificial	Alto		Medio		Bajo	
	f	%	f	%	f	%
Facilidad de uso percibido	17	18%	32	33%	47	49%
Utilidad percibida	19	20%	43	45%	34	35%
Actitud hacia el uso de la IA	16	17%	33	34%	47	49%
Ética	19	20%	28	29%	49	51%
Confianza	14	15%	29	30%	53	55%

Nota. Elaboración en base al cuestionario

Los resultados por dimensiones mostraron niveles bajos en facilidad de uso (49 %), actitud (49 %), ética (51 %) y confianza (55 %), lo que evidencia dificultades en el manejo, reservas frente a su aplicación y preocupación por la responsabilidad y fiabilidad del uso de la inteligencia artificial en el aula.

Solo la utilidad percibida alcanzó un nivel medio (45 %), reflejando un reconocimiento parcial de su valor pedagógico. En conjunto, el análisis revela una aceptación aún limitada, con fortalezas teóricas, pero con debilidades prácticas y éticas que obstaculizan su integración efectiva en el nivel inicial.

2. Factores de apoyo institucional

Tabla 3

Factores de apoyo institucional para la aceptación de la inteligencia artificial en las docentes de educación infantil.

Factores de apoyo institucional	Sí		No	
	f	%	f	%
Capacitación en IA	22	23%	74	77%
Liderazgo tecnológico institucional	33	34%	63	66%
Disponibilidad de recursos tecnológicos	27	28%	69	72%
Soporte o asistencia técnica	18	19%	78	81%

Nota. Elaboración en base al cuestionario

En los factores de apoyo institucional predominó la ausencia de condiciones favorables para la aceptación de la inteligencia artificial. Las respuestas negativas fueron mayoritarias: 81 % sin soporte técnico, 77 % sin capacitación, 72 % sin recursos tecnológicos y 66 % sin liderazgo institucional. Este panorama evidencia un contexto institucional débil para la innovación, donde la falta de apoyo técnico, formación y recursos limita la incorporación pedagógica de la IA en el nivel inicial.

3. Asociación entre los factores de apoyo institucional y la aceptación de la IA

Tabla 4

Aceptación de la inteligencia artificial según el factor capacitación en IA

Aceptación de la Inteligencia Artificial	Factor: Capacitación en IA												χ ²
	Sí (n=22)						No (n=74)						
	Alto		Medio		Bajo		Alto		Medio		Bajo		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
General	11	50%	8	36%	3	14%	4	5%	28	38%	42	57%	28.32
Facilidad de uso percibido	9	41%	8	36%	5	23%	8	11%	24	32%	42	57%	12.77
Utilidad percibida	8	36%	11	50%	3	14%	11	15%	32	43%	31	42%	7.96
Actitud hacia el uso de la IA	10	45%	5	23%	7	32%	6	8%	28	38%	40	54%	17.03
Ética	9	41%	6	27%	7	32%	10	14%	22	30%	42	57%	8.53
Confianza	6	27%	10	45%	6	27%	8	11%	19	26%	47	64%	9.38

Nota. Valor crítico de χ^2 (gl = 2, α = .05) = 5.991. Valores de χ^2 superiores a este indican asociación estadísticamente significativa ($p < .05$)

Las diferencias en la aceptación de la inteligencia artificial según la capacitación en IA mostraron que las docentes con formación presentaron niveles medio y alto con mayor frecuencia, mientras que quienes no la recibieron se concentraron en el nivel bajo. Los valores de chi-cuadrado confirmaron asociaciones significativas en la variable general ($\chi^2 = 28.32$; $p < .001$) y en las dimensiones de actitud, facilidad de uso y confianza. En términos precisos, los resultados indicaron que el factor capacitación se asocia con una mayor disposición y comprensión para integrar la IA en la práctica educativa del nivel inicial.

Tabla 5

Aceptación de la inteligencia artificial según el factor liderazgo tecnológico institucional

Aceptación de la Inteligencia Artificial	Factor: Liderazgo tecnológico institucional												X²
	Sí (n=33)						No (n=63)						
	Alto		Medio		Bajo		Alto		Medio		Bajo		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
General	5	15%	15	45%	13	39%	10	16%	21	33%	32	51%	146
Facilidad de uso percibido	6	18%	12	36%	15	45%	11	17%	20	32%	32	51%	0.27
Utilidad percibida	6	18%	20	61%	7	21%	13	21%	23	37%	27	43%	5.74
Actitud hacia el uso de la IA	5	15%	14	42%	14	42%	11	17%	19	30%	33	52%	146
Ética	7	21%	10	30%	16	48%	12	19%	18	29%	33	52%	0.14
Confianza	5	15%	12	36%	16	48%	9	14%	17	27%	37	59%	1.05

Nota. Valor crítico de χ^2 (gl = 2, $\alpha = .05$) = 5.991. Valores de χ^2 superiores a este indican asociación estadísticamente significativa ($p < .05$)

En cuanto al liderazgo tecnológico institucional, se observaron variaciones mínimas en los niveles de aceptación de la IA. En ambos grupos predominó el nivel medio y los valores de chi-cuadrado no superaron el valor crítico ($\chi^2 = 1.46$; $p > .05$), por lo que no se evidenció asociación significativa. En general, este factor no presentó asociación apreciable con la aceptación docente, indicando que su presencia o ausencia no modificó los niveles observados en educación inicial.

Tabla 6

Aceptación de la inteligencia artificial según el factor disponibilidad de recursos tecnológicos.

Aceptación de la Inteligencia Artificial	Factor: Disponibilidad de recursos tecnológicos												X²
	Sí (n=27)						No (n=69)						
	Alto		Medio		Bajo		Alto		Medio		Bajo		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
General	10	37%	11	41%	6	22%	5	7%	25	36%	39	57%	15.99
Facilidad de uso percibido	7	26%	10	37%	10	37%	10	14%	22	32%	37	54%	2.67
Utilidad percibida	8	30%	14	52%	5	19%	11	16%	29	42%	29	42%	5.28
Actitud hacia el uso de la IA	12	44%	7	26%	8	30%	4	6%	26	38%	39	57%	21.03
Ética	11	41%	8	30%	8	30%	8	12%	20	29%	41	59%	11.70
Confianza	8	30%	12	44%	7	26%	6	9%	17	25%	46	67%	1418

Nota. Valor crítico de χ^2 (gl = 2, α = .05) = 5.991. Valores de χ^2 superiores a este indican asociación estadísticamente significativa ($p < .05$)

La disponibilidad de recursos tecnológicos mostró diferencias notables en los niveles de aceptación de la IA. Las docentes con acceso a equipos presentaron mayores porcentajes en los niveles medio y alto, mientras que quienes no contaban con ellos se concentraron en el nivel bajo. Los valores de chi-cuadrado confirmaron asociaciones significativas en la variable general ($\chi^2 = 15.99$; $p < .001$) y en las dimensiones de actitud, ética y confianza. De manera precisa, este factor se asocia significativamente con la aceptación docente, evidenciando que disponer de recursos adecuados favorece una mayor valoración de la IA en educación infantil.

Tabla 7

Aceptación de la inteligencia artificial según el factor soporte o asistencia técnica

Aceptación de la Inteligencia Artificial	Factor: Soporte o asistencia técnica												χ ²
	Sí (n=18)						No (n=78)						
	Alto		Medio		Bajo		Alto		Medio		Bajo		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
General	9	50%	6	33%	3	17%	6	8%	30	38%	42	54%	2117
Facilidad de uso percibido	6	33%	7	39%	5	28%	11	14%	25	32%	42	54%	5.29
Utilidad percibida	8	44%	8	44%	2	11%	11	14%	35	45%	32	41%	10.50
Actitud hacia el uso de la IA	9	50%	5	28%	4	22%	7	9%	28	36%	43	55%	18.28
Ética	7	39%	5	28%	6	33%	12	15%	23	29%	43	55%	546
Confianza	6	33%	8	44%	4	22%	8	10%	21	27%	49	63%	1119

Nota. Valor crítico de χ^2 (gl = 2, α = .05) = 5.991. Valores de χ^2 superiores a este indican asociación estadísticamente significativa ($p < .05$)

El soporte o asistencia técnica mostró diferencias marcadas en los niveles de aceptación de la IA. Las docentes con acompañamiento presentaron mayores porcentajes en los niveles medio y alto, mientras que en el grupo sin soporte predominó el nivel bajo. Las asociaciones fueron significativas en la variable general ($\chi^2 = 21.17$; $p < .001$) y en las dimensiones de utilidad, actitud y confianza. Claramente, este factor se asocia significativamente con la aceptación docente, reflejando que el apoyo técnico favorece una valoración más positiva y segura del uso de la IA en educación infantil.

En síntesis, el análisis inferencial evidenció que los factores de capacitación, disponibilidad de recursos tecnológicos y soporte técnico presentaron asociaciones significativas con la aceptación de la inteligencia artificial. Esto sugiere que la presencia de estos elementos se asocia con niveles más altos de disposición y valoración docente hacia su uso. Por el contrario, el liderazgo tecnológico institucional no mostró una asociación significativa, indicando que su existencia o ausencia no generó diferencias notables. Los resultados destacan que la aceptación de la IA se relaciona más con condiciones materiales y de apoyo formativo que con aspectos de gestión o dirección.

Discusión

En relación a la aceptación de la IA.

Los resultados evidencian que la aceptación de la inteligencia artificial entre las docentes de educación inicial de Huancayo se encuentra mayoritariamente en niveles bajos, lo que indica que la adopción tecnológica aún no se consolida.

El hallazgo refleja un escenario de alfabetización digital incipiente y coincide con lo descrito por Mosquera-Gende y Delgado (2025), quienes identificaron autocritica y falta de conocimiento en el profesorado frente al uso de la IA.

Desde la perspectiva del modelo UTAUT Venkatesh et al. (2003), la aceptación tecnológica depende de la percepción de facilidad de uso y utilidad. En este estudio, la utilidad percibida obtuvo mejores valoraciones, mostrando que las docentes reconocen el potencial educativo de la IA para optimizar su práctica.

Sin embargo, las bajas puntuaciones en facilidad de uso y actitud reflejan una percepción de complejidad y escasa autoeficacia tecnológica, aspectos también destacados por Tekin (2024) y Darmawan et al. (2024) al señalar que la ansiedad y la falta de dominio técnico reducen la disposición al uso.

Asimismo, las dimensiones de ética y confianza se ubicaron en niveles bajos, revelando reservas sobre la privacidad y la transparencia de los sistemas de IA.

Las preocupaciones detectadas coinciden con los estudios de (Kölemen & Yıldırım, 2025), así mismo con el de Brandhofery Tengler (2025), quienes destacaron la necesidad de fortalecer la alfabetización ética y la protección de datos en entornos educativos. En suma, la aceptación de la IA entre las docentes se sostiene más en el reconocimiento teórico de su utilidad que en la confianza o seguridad para aplicarla de forma práctica.

Los resultados confirman que la aceptación de la IA abarca también dimensiones psicológicas y éticas. Según el modelo UTAUT2 de Venkatesh et al. (2012), respaldado por Tamilmani et al. (2021) y Hu et al. (2025), la adopción tecnológica depende de la expectativa de desempeño y las condiciones de apoyo disponibles, aspectos que no se observan en Huancayo.

En vista de los resultados alarmantes, se recomienda promover espacios de capacitación continua que fortalezcan la confianza y el uso ético de la inteligencia artificial en la práctica docente. Del mismo modo, futuras investigaciones deberían explorar las percepciones y barreras psicológicas que limitan la aceptación tecnológica en contextos educativos similares.

En relación a los factores de apoyo institucional:

Acorde a los factores de apoyo institucional, se observó que la capacitación, los recursos tecnológicos y el soporte técnico se asocian con una mayor aceptación de la IA, mientras que el liderazgo institucional no muestra asociación significativa.

De manera específica, la capacitación en inteligencia artificial mostró una asociación clara con la aceptación docente. Las maestras con formación previa evidenciaron mayor confianza, lo que coincide con Bas y Kiraz (2025) y Filiz et al. (2025), quienes destacan la capacitación como base para fortalecer la competencia digital y el uso pedagógico de la IA.

Los hallazgos ponen de relieve la clara necesidad de apoyo y formación para ayudar a las docentes de preescolar a comprender e integrar eficazmente las herramientas de IA en los entornos de educación infantil, tal como aseveran Kardeş et al. (2025).

De otra parte, la disponibilidad de recursos tecnológicos fue otro factor asociado con actitudes más favorables. Contar con equipos y conectividad adecuadas facilitó la adopción, en consonancia con Darmawan et al. (2024) y Hu et al. (2025), quienes consideran la infraestructura una condición esencial dentro del modelo UTAUT.

Asimismo, el soporte o asistencia técnica se relacionó con una aceptación más segura. Las docentes que contaron con acompañamiento mostraron mayor confianza, respaldando lo planteado por Filiz et al. (2025)

y Tamilmani et al. (2021) respecto a la importancia del apoyo técnico para mantener el uso continuo de la IA.

Por su parte, el factor de liderazgo tecnológico institucional no evidenció asociación con la aceptación docente. Este resultado está encausado en la línea de hallazgos postulados por Qian y Tang (2025) quienes destacaron poco compromiso de los líderes escolares sobre las mejores prácticas de integración de la IA, así como sus preocupaciones sobre la IA y el dilema ético asociado.

A diferencia de lo reportado por Filiz et al. (2025), donde el liderazgo impulsó la cultura de innovación, en el contexto de Huancayo se percibe un liderazgo centrado en la gestión más que en la orientación pedagógica, lo que explica su escasa relación con la integración tecnológica.

Por ultimo los, resultados evidencian que la capacitación, los recursos y el soporte técnico fortalecen la aceptación docente de la inteligencia artificial, en concordancia con Venkatesh et al. (2012), Filiz et al. (2025), Bas y Kiraz (2025) y Darmawan et al. (2024) , quienes destacan estas condiciones como claves para la adopción tecnológica en contextos educativos.

Es necesario, fortalecer los programas de formación en inteligencia artificial y garantizar recursos tecnológicos adecuados permitiría crear entornos institucionales más favorables para la aceptación docente.

A nivel investigativo, resulta pertinente profundizar en cómo el liderazgo educativo y las políticas de soporte influyen en la continuidad del uso de la IA en distintos niveles escolares. Objetivamente los resultados refuerzan la necesidad de entornos institucionales que combinen infraestructura, formación y acompañamiento docente para consolidar la aceptación de la inteligencia artificial en la educación inicial.

Estas diferencias, acerca de los factores influyentes, sugieren la necesidad de seguir investigando con técnicas e instrumentos cualitativos de recopilación de datos para explorar la persistencia de las docentes en la aceptación de la tecnología de IA.

Conclusiones

1. La aceptación de la inteligencia artificial entre las docentes de educación inicial de Huancayo es mayormente baja, lo que posiblemente estaría reflejando una incorporación aún incipiente de esta tecnología en la práctica pedagógica.
2. La utilidad percibida fue la dimensión mejor valorada, evidenciando que las docentes reconocen el potencial educativo de la IA; en contraste, la facilidad de uso, la actitud, la ética y la confianza presentaron niveles bajos, vinculados a inseguridad y falta de dominio técnico.

3. Se evidenció una carencia general de apoyo institucional. La mayoría de las docentes no recibe capacitación ni soporte técnico, dispone de escasos recursos tecnológicos y percibe poco liderazgo tecnológico, lo que limita la aceptación de la IA.
4. La capacitación en inteligencia artificial es un factor que se asocia significativamente con mayores niveles de aceptación, lo que resalta la importancia de incluirla en los programas de actualización docente.
5. La disponibilidad de recursos tecnológicos es otro factor que se asocia con una aceptación más favorable, ya que contar con equipos y conectividad facilita su integración educativa.
6. El soporte o asistencia técnica también es un factor que se asocia significativamente con una aceptación más alta, dado que el acompañamiento profesional fortalece la confianza y el manejo de la IA.
7. El liderazgo tecnológico institucional no es un factor que se asocie significativamente con la aceptación, lo que indica que su sola presencia no se vincula con una mayor disposición hacia estas herramientas.
8. De manera resaltante, la capacitación, los recursos tecnológicos y el soporte técnico son los factores que se asocian significativamente con mayores niveles de aceptación, mientras que el liderazgo institucional no muestra asociación significativa.

Referencias bibliográficas

- Adu, I. E. (2025). Integración del pensamiento computacional y la IA en la educación infantil mediante el marco holístico STEM. En M. Kalogiannakis & S. Papadakis (Eds.), *Empoderando la educación infantil con pensamiento computacional, IA y STEM* (pp. 65–96). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-6210-5.ch003>
- Ali, I., Warraich, N. F., & Butt, K. (2025). Acceptance and use of artificial intelligence and AI-based applications in education: A meta-analysis and future direction. *Information Development*, 41(3), 859-874. <https://doi.org/10.1177/02666669241257206>
- Ali, R. H. (2024). Técnicas de inteligencia artificial para predecir el desempeño docente en preescolar: Irak como caso de estudio. *Evolutionary Intelligence*, 17, 313–325. <https://doi.org/10.1007/s12065-022-00731-0>
- Bas, C., & Kiraz, A. (2025). Primary School Teachers' Needs for AI-Supported STEM Education. *Sustainability*, 17(15), 7044. <https://doi.org/10.3390/su17157044>
- Biagini, G. (2025). Hacia un futuro con inteligencia artificial: una revisión sistemática de la literatura sobre educación, ética y aplicaciones. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. <https://doi.org/10.1007/s40593-025-00466-w>

- Brandhofer, G., & Tengler, K. (2025). Acceptance of AI applications among teachers and student teachers. *Discover Education*, 4(1), 213. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00637-w>
- Buss, R. R., Foulger, T. S., Wetzel, K., & Lindsey, L. (2018). Preparación de docentes para integrar la tecnología en la enseñanza K–12: análisis de los efectos de los cursos con métodos tecnológicos y la práctica docente. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 34(3), 134–150. <https://doi.org/10.1080/21532974.2018.1437852>
- Céspedes, M. S., Vega, S. L. O., Ardila, O. M. S., & Rodríguez, O. L. (2025). Perspectivas Docentes sobre la Inteligencia Artificial en la Educación Básica Secundaria: Análisis Crítico desde la Ruralidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 7743-7762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18396
- Chen, X., Wu, L., Jia, L., & AlGerafi, M. A. M. (2025). Flow Experience and Innovative Behavior of University Teachers: Model Development and Empirical Testing. *Behavioral Sciences*, 15(3), Article 3. <https://doi.org/10.3390/bs15030363>
- Chiu, T. K. F., & Chai, C. (2020). Sustainable Curriculum Planning for Artificial Intelligence Education: A Self-Determination Theory Perspective. *Sustainability*, 12(14), 5568. <https://doi.org/10.3390/su12145568>
- Darmawan, E., Rahman, T. K. A., & Thamrin, N. R. (2024). Evaluating Readiness and Acceptance of Artificial Intelligence Adoption Among Elementary School Teachers. *Jurnal Online Informatika*, 9(2), 228-237. <https://doi.org/10.15575/join.v9i2.1385>
- Davis, F. D. (1985). A Technology Acceptance Model for Empirically Testing New End-User Information Systems: Theory and Results (Doctoral thesis). Massachusetts Institute of Technology. Recuperado de <https://dspace.mit.edu/handle/1721.1/15192>
- Doğan, Y., Batdı, V., Topkaya, Y., Özüpekçe, S., & Akşab, H. V. (2025). Efectividad de las prácticas de inteligencia artificial en la enseñanza de las ciencias sociales: un enfoque de investigación multicomplementario en la educación preescolar. *Sustainability*, 17, 3159. <https://doi.org/10.3390/su17073159>
- El-Zaatari, W., Alsereidi, M., & Alamassi, S. (2024). Una visión de los usos, beneficios y desafíos de la integración de la IA en la educación de la primera infancia. En *Congreso Mundial sobre Tecnologías Emergentes (GCET-2024)* (pp. 71–78). Gran Canaria, España. <https://doi.org/10.1109/GCET64327.2024.10934465>
- Espina-Romero, L., Noroño Sánchez, J. G., Rojas-Cangahuala, G., Palacios Garay, J., Parra, D. R., & Rio Corredoira, J. (2023). Digital Leadership in an Ever-Changing World: A Bibliometric Analysis of Trends and Challenges. *Sustainability*, 15(17), 13129. <https://doi.org/10.3390/su151713129>

- Espinoza-Bravo, M. G., Cabezas-Cabezas, R., Pérez-Cepeda, M., Carvache-Franco, O., & Carvache-Franco, W. (2025). Modelo AIDUA (artificial intelligence device use and acceptance) para evaluar la aceptación de la IA en las prácticas de aprendizaje de los estudiantes de educación superior. *Educación Convinciente*, 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2560618>
- Filiz, O., Kaya, M. H., & Adiguzel, T. (2025). Teachers and AI: Understanding the factors influencing AI integration in K-12 education. *Education and Information Technologies*, 30(13), 17931-17967. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13463-2>
- Gaete-Quezada, R., & González-Muñoz, C. (2025). Percepciones del profesorado universitario en artes y ciencias sociales sobre el uso de inteligencia artificial. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 25(3), 1–34. <https://doi.org/10.15517/czfm2w10>
- Ghazali, A., Ashari, Z. M., Hardman, J., Idris, M. N., & Kaweng, W. (2024). Análisis bibliométrico de las tendencias de la gestión tecnológica en la educación preescolar y metanálisis de la utilización de herramientas tecnológicas en el aula. *Malaysian Online Journal of Educational Management*, 12(4), 1–23. <https://doi.org/10.22452/mojem.vol12no4.1>
- Guan, J., Xiao, H., Yuhan, S., & Xin-an, Z. (2025). El efecto Dunning-Kruger y la inteligencia artificial: conocimiento, autoeficacia y aceptación. *Management Decision*. <https://doi.org/10.1108/MD-06-2023-0893>
- Hau, R., Reuter, O. M., Drews, O. M., & Houssemand, C. (2024). Uniendo la teoría y la práctica: un modelo integral para la aceptación de la IA entre los profesores de secundaria. En *Conferencia Internacional IEEE sobre Tecnologías Avanzadas de Aprendizaje (ICALT 2024)* (pp. 292–294). Nicosia, Chipre del Norte. <https://doi.org/10.1109/ICALT61570.2024.00091>
- Hazaimah, M., & Al-Ansi, A. M. (2024). Modelo de aceptación de la IA en la educación superior: argumentando las perspectivas del profesorado y los estudiantes. *Revista Internacional de Tecnología de la Información y el Aprendizaje*, 41(4), 371–393. <https://doi.org/10.1108/IJILT-01-2024-0005>
- Hu, L., Wang, H., & Xin, Y. (2025). Factors influencing Chinese pre-service teachers' adoption of generative AI in teaching: An empirical study based on UTAUT2 and PLS-SEM. *Education and Information Technologies*, 30(9), 12609-12631. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13353-7>
- Huang, R., Bao, Y., Wang, Y., & Wei, J. (2024). Explorando las herramientas de IA en la educación infantil: patrones de uso, funciones y resultados del desarrollo. *Educación y Desarrollo Humano*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.1007116>
- Kajiwara, Y., Matsuoka, A., & Shinbo, F. (2023). Juego de rol de aprendizaje

automático: diseño instruccional de educación con IA para niños de primaria y secundaria (K-12) y superiores. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100162>

- Karalekas, G., Vologiannidis, S., & Kalomiros, J. (2023). Enseñanza del aprendizaje automático en educación primaria y secundaria mediante robótica. *Ciencias de la Educación*, 13(1), 67. <https://doi.org/10.3390/educsci13010067>
- Kardeş, S., Uygun, N., & Terim Türkmen, T. (2025). Actitudes de las maestras de preescolar hacia la inteligencia artificial. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 14(1), 120–135.
- Kölemen, E. B., & Yıldırım, B. (2025). A new era in early childhood education (ECE): Teachers' opinions on the application of artificial intelligence. *Education and Information Technologies*, 30(12), 17405-17446. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13478-9>
- Koteczki, R., & Balassa, B. E. (2025). Explorando la aceptación de la inteligencia artificial en la educación superior por parte de la Generación Z: un análisis de conglomerados y PLS-SEM basado en TAM y UTAUT. *Education Sciences*, 15(8), 1044. <https://doi.org/10.3390/educsci15081044>
- Kyrpa, A., Stepanenko, O., Zinchenko, V., Datsiuk, T., Karpan, I., & Tilniak, N. (2024). Artificial intelligence tools in teaching social and humanitarian disciplines. *Information Technologies and Learning Tools*, 100(2), 162-179. <https://doi.org/10.33407/itlt.v100i2.5563>
- Mannila, L. (2024). Codiseño de la alfabetización en IA para la educación primaria y secundaria. En *Actas de la 19.ª Conferencia WiPSCE sobre Investigación en Educación Informática Primaria y Secundaria (WiPSCE '24)* (Artículo 2, pp. 1–3). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3677619.3678716>
- Metaxoudis, E. T. (2025). Integración de la IA en la educación infantil: de la teoría a la práctica. En M. Kalogiannakis & S. Papadakis (Eds.), *Empoderando la educación infantil con pensamiento computacional, IA y STEM* (pp. 35–64). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-6210-5.ch002>
- Mosquera-Gende, I., & Delgado, L. C. (2025). Percepción docente sobre el uso de la Inteligencia Artificial en el contexto educativo. *EDUCA. Revista Internacional para la calidad educativa*, 5(2), 1-22. <https://doi.org/10.55040/86gnwm87>
- Orihuela, V. H. Q., Flores, P. A. D., & Maximiliano, P. J. H. (2024). Análisis de la Producción Científica de la Inteligencia Artificial en la Educación Superior del Perú. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 2347-2366. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13704
- Ortega-Sánchez, D., & Pérez-González, C. (2025). Desarrollo, validación y aplicación de la escala AAlIA (Aceptación y Autoeficacia para la

Integración de la Inteligencia Artificial) en la enseñanza de Historia y Literatura en profesorado de Secundaria en España. *Interdisciplinary Journal of Didactics*, 2, 41–57. <https://doi.org/10.14198/ijd.28881>

- Polak, S., Schiavo, G., & Zancanaro, M. (2022). Teachers' perspective on artificial intelligence education: an initial investigation. En *CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. <https://doi.org/10.1145/3491101.3519866>
- Qian, Y., & Tang, H. (2025). Desentrañando la percepción de los líderes escolares sobre la integración de la IA en la educación primaria y secundaria. En *Actas del 56.º Simposio Técnico de la ACM sobre Educación en Ciencias de la Computación (SIGSETS 2025)* (Vol. 2, pp. 1593–1594). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3641555.3705276>
- Qian, Y., Siau, K. L., & Nah, F. F. (2024). Societal impacts of artificial intelligence: Ethical, legal, and governance issues. *Societal Impacts*, 3, 100040. <https://doi.org/10.1016/j.socimp.2024.100040>
- Rai, S. H. V., Qureshi, M. I., Raghuamti, R., & Kaur, G. (2024). Integración de la inteligencia artificial en la educación de la primera infancia: una revisión de las prácticas actuales y las direcciones futuras. En *2ª Conferencia Internacional DMIHER sobre Inteligencia Artificial en la Salud, la Educación y la Industria (IDICAEI)* (pp. 1–5). Wardha, India. <https://doi.org/10.1109/IDICAEI61867.2024.10842823>
- Razak, F. Z. A., Abdullah, M. A., Ahmad, B. E., Bakar, W. H. R. B. W. A., & Misaridin, N. A. F. B. (2025). The acceptance of artificial intelligence in education among postgraduate students in Malaysia. *Education and Information Technologies*, 30(3), 2977-2997. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12916-4>
- Riofrio, L. del C. S., Galarza, G. E. G., Sánchez, A. E. L., & Ochoa, E. B. A. (2025). El uso de la inteligencia artificial y su impacto en las prácticas pedagógicas de los docentes en el aula | Revista Científica Kosmos. <https://editorialinnova.com/index.php/rck/article/view/345>
- Rochman, H., Mustofa, T., Kuncoro, D., & Hermawan, S. (2025). Extending the technology acceptance model: The role of subjective norms, ethics, and trust in AI tool adoption among students. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 8. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100379>
- Sattelmair, L., & Pawlowski, J. (2025). ¡Presta atención a la IA! Un modelo de competencias en IA para la educación primaria y secundaria. *Ciencias Sociales y Humanidades*. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101838>
- Segarra Ciprés, M., Grangel Seguer, R., & Belmonte Fernández, Ó. (2024). ChatGPT como herramienta de apoyo al aprendizaje en la educación superior: una experiencia docente. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 28, 7–44. <https://doi.org/10.51302/tce.2024.19083>

- Solichah, N., & Nurul, S. (2024). Conocimientos básicos sobre inteligencia artificial (IA) en la educación infantil: una revisión exploratoria. *Psikologika: Jurnal Pemikiran dan Penelitian Psikologi*, 29(2). <https://doi.org/10.20885/psikologika.vol29.iss2.art1>
- Straková, N., & Matějka, M. (2025). Mejorando la educación preescolar mediante el pensamiento computacional. En M. Kalogiannakis & S. Papadakis (Eds.), *Empoderando la educación temprana con pensamiento computacional, IA y STEM* (pp. 329–354). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-6210-5.ch011>
- Su, J., Tsz, D., & Kai, W. (2023). Artificial intelligence (AI) literacy in early childhood education: The challenges and opportunities. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100124>
- Tamilmani, K., Rana, N. P., Wamba, S. F., & Dwivedi, R. (2021). The extended Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT2): A systematic literature review and theory evaluation. *International Journal of Information Management*, 57, 102269. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102269>
- Tapara, N. L., Oblitas, S. E., Mamani, G., & Torres, J. (2025). Inteligencia artificial y personalización del aprendizaje: Desigualdades y limitaciones en la educación universitaria del altiplano peruano. *Espacios*, 46(04), 291-299. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n04p27>
- Tekin, Ö. G. (2024). Factors Affecting Teachers' Acceptance of Artificial Intelligence Technologies: Analyzing Teacher Perspectives with Structural Equation Modeling. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, 5(2), 399-420. <https://doi.org/10.52911/ital.1532218>
- Tong, Q., & Rahman, M. J. A. (2025). Eficacia de la aplicación de la tecnología de inteligencia artificial en la escuela primaria de Shandong, China. *Revista Internacional de Investigación Académica en Educación Progresiva y Desarrollo*, 14(3), 1316–1322.
- Trapitsyn, S., & Tursynbaeva, A. (2025). Formación de la competencia informacional en futuros docentes a partir de la integración de tecnologías de inteligencia artificial en la educación. *Pedagogía y Psicología*, 3(64), 102–111. <https://doi.org/10.51889/2960-1649.2025.64.3.010>
- Tripathi, T., Sharma, S. R., Singh, V., Bhargava, P., & Raj, C. (2025). Teaching and learning with AI: A qualitative study on K-12 teachers' use and engagement with artificial intelligence. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1651217>
- Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., & Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, 27(3), 425-478. <https://raw.githubusercontent.com/csdll/techreports/master/techreports/2005/05-06/doc/Venkatesh2003.pdf>

- Venkatesh, V., Thong, J. Y. L., & Xu, X. (2012). Consumer Acceptance and Use of Information Technology: Extending the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (SSRN Scholarly Paper No. 2002388). Social Science Research Network. <https://papers.ssrn.com/abstract=2002388>
- Vuthea, D., Sam, R., Keo, R., & Nguon, T. (2025). La influencia de las habilidades blandas de liderazgo en la confiabilidad percibida en la educación superior: un marco conceptual. *Education Quarterly Reviews*, 8(3). <https://doi.org/10.31014/aior.1993.08.03.601>
- Yim, I. H. Y., & Su, J. (2024). Herramientas de aprendizaje de inteligencia artificial (IA) en la educación primaria y secundaria: una revisión del alcance. *Journal of Computers in Education*. <https://doi.org/10.1007/s40692-023-00304-9>
- Yim, I., & Su, J. (2025). Alfabetización en inteligencia artificial en escuelas primarias: una revisión. *International Journal of Technology and Design Education*. <https://doi.org/10.1007/s10798-025-09979-w>
- Zhang, Y., & Zhou, J. (2025). Optimización del modelo de educación preescolar rural mediante tecnología inteligente (pp. 201–206). <https://doi.org/10.1145/3744367.3744399>
- Zhang, Y., Wang, Pengjin, Jia, Wei, Zhang, Aijun, & Chen, G. (2025). Dynamic visualization by GeoGebra for mathematics learning: A meta-analysis of 20 years of research. *Journal of Research on Technology in Education*, 57(2), 437-458. <https://doi.org/10.1080/15391523.2023.2250886>.



© Los autores. Este artículo es publicado por la revista Investigación y Educación del Instituto Especializado de Investigación la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú.. Es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Atribución-No Comercial 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), que permite el uso no comercial y distribución en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.