

EL SABER DOCENTE Y LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA (IAGen)

Luis Alberto González Aguilar

Maestro en tecnologías del aprendizaje MTA. Profesor investigador en la Escuela Preparatoria núm. 8 de la Universidad de Guadalajara.
doctorado.lg@gmail.com

Recibido: 16 de agosto 2025.

Aceptado: 20 de septiembre 2025.

Resumen

Las sociedades ya no serán las mismas desde la aparición de ChatGPT y los modelos de Inteligencia Artificial Generativa (IAGen) en noviembre de 2022. Deberemos reconocer el hito que marcará el antes y después la llegada de la Inteligencia Artificial (IA) como sujetos habitantes del planeta. Esta reciente y radical innovación permeará prácticamente todos los ámbitos humanos. Este trabajo pretende visibilizar y dar cuenta de los aspectos de integrar las IAGen en el ámbito educativo, en el que el profesorado del nivel medio superior por sus características de precariedad aparece como una presa fácil de influir ante una tecnología de innovación disruptiva con promesas de optimizar los tiempos en sus labores académicas, sin embargo, se advierte representa un nuevo dispositivo de superexplotación del trabajo ante la desvaloriza-

ción de su saber profesional. Se explora la transición que presenta el profesorado y sus conocimientos previos en un periodo en el que las labores administrativas rebasan sus cargas laborales y la reconfiguración a las próximas tareas y practicas pedagógicas con la integración de la IAGen. Se resalta la necesidad de una reflexión crítica y colectiva para hacer frente a los retos académicos. Finalmente, se propone que la adopción tecnológica debe ser ética y acompañada por políticas institucionales de formación que protejan la autonomía e identidad del profesorado.

Palabras clave: Inteligencia Artificial Generativa (IAGen), Saber docente, Carga laboral docente, Cambio conceptual, Desarrollo profesional.

Abstract

Societies have been irrevocably altered since the emergence of ChatGPT and Generative Artificial Intelligence (GenAI) models in November 2022. We must recognize this milestone as a definitive turning point for humanity as inhabitants of this planet. This recent and radical innovation will permeate virtually every sphere of human activity. This paper aims to highlight and analyze the implications of integrating GenAI into the educational sector, specifically focusing on upper-secondary teachers. Due to their precarious working conditions, these educators appear vulnerable to the influence of a disruptive technology that promises to optimize academic workflows. However, this study warns that such technology represents a new mechanism for labor overexploitation and the devaluation of professional expertise. The research explores the transition of the teaching staff and their prior knowledge during a period in which administrative burdens exceed their manageable workloads. It further examines the reconfiguration of pedagogical tasks and practices necessitated by GenAI integration. The text underscores the urgent need for critical and collective reflection to address these academic challenges. Finally, it proposes that technological adoption must be ethical and supported by institutional training policies that safeguard the autonomy and professional identity of the faculty.

Keywords: Generative Artificial Intelligence (GenAI), Teacher Knowledge, Teacher Workload, Conceptual Change, Professional Development.

Estamos viviendo una época en la que gobiernos y macrocorporaciones se apresuran a hackear nuestro sistema operativo orgánico.

Harari (2018)

Introducción

La sociedad actual está en un proceso de cambio constante y es de esperarse que 8.2 mil millones de personas en el mundo (Institut national d'études démographiques [INED], 2024) haga más compleja la incertidumbre con la que seguirán ocurriendo.

En el plano educativo, las escuelas y sus docentes no dejan de atender un creciente número de retos (violencia juvenil, inclusión, drogadicción, embarazos, decadencia en lectura, racismo, nomofobia, cyberbullying, neurodiversidad y la lista se incrementa), como mencionó Savater (1997, p. 10) la sociedad mantiene “el hábito de señalar la escuela como correctora necesaria de todos los vicios e insuficiencias culturales con la condescendiente minusvaloración del papel social de maestras y maestros”. Hay que subrayar que para muchos jóvenes aspirar a la profesionalización docente es cada vez menos atractiva, consecuencia quizá de múltiples factores como la percepción de un menor prestigio social, cargas laborales más pesadas e intensas, salarios reducidos, reformas educativas sin proyección a largo plazo, incremento en las matrículas escolares, y nuevamente una lista que continúa.

No obstante, señala Morin (2021) “Es imperativo que todos aquellos que tienen la carga de la educación estén a la vanguardia con la incertidumbre de nuestros tiempos”, es decir, para quienes ya son partícipes del sistema educativo, esta afirmación parece inalcanzable de materializar, más aún, por la amplia y desarticulada brecha entre los gobiernos -obligados a anticiparse a regulaciones y legislaciones que mantengan el bienestar de la ciudadanía en cuanto a problemáticas

sociales resultado de las innovaciones tecnológicas, y las Universidades con sus sistemas educativos que distan de estar a la delantera de los retos sociales porque dependen en muchas ocasiones de esperar procesos burocráticos que clarifiquen las certidumbres en dichos lineamientos o bien que sean tomadas en cuenta para promoverlos y agilizarlos.

Los ganadores en este conflicto -y desde un sistema económico capitalista - resultan las grandes corporaciones, y en las últimas décadas, se acentúan las de índole tecnológico, las cuales han encontrado beneficios directos, incluso ante las eventualidades, por ejemplo, durante la última pandemia SARS-CoV2 donde repuntaron y consolidaron empresas como Zoom, Microsoft, Google, Amazon y Netflix, junto con las farmacéuticas (Pfizer-BioNTech, Moderna, Astra Zeneca) para acrecentar sus imperios. Además, con seguridad lograron un análisis del comportamiento y perfiles de las personas (hábitos físicos y de salud, emocionales, sociales, tecnológicos, etc.), en otras palabras, sus modelos de negocios sirvieron para insertarse en los dispositivos necesarios para generar control y ceder la ventaja del progreso a la iniciativa privada y a estos gigantes tecnológicos.

“Tengo ética de la misma manera que la luna brilla.
Se podría argumentar que la luna en realidad no brilla
porque es solo luz solar reflejada. De manera similar,
yo soy un reflejo de la ética humana”.

Robot e IA Sophia, en conversación con Carlos Hank González, 2019.

En consecuencia, nos encontramos en el punto en el que la educación se encuentra de frente con la modernidad, mencionó Rockwell (2018) que “Los tiempos parecen estar más controlados ahora que antes. Sin duda, el recurso docente más escaso y de mayor valor relativo es el tiempo”, y con ello (tiempo) el profesorado requiere optimizarlo, envolverlo y estirarlo para lograr un mejor aprovechamiento de este. Asimismo, en los docentes impera la recurrente necesidad de encontrar procesos, dispositivos y/o herramientas que eficienten de

manera significativa la superexplotación¹ término que acuñan autores como González *et al.* (2024) y los cuales detallan cómo los docentes están expuestos; Pues deben atender una infinita demanda de tareas administrativas, además de las académicas y de carácter personal al interior de sus instituciones.

Entretanto, en el mundo digital, en noviembre del 2022, aparece una prometedora propuesta de innovación a cargo de la empresa OpenAI (entra en la jugada otro nuevo gigante tecnológico) quien lanza al público en general la solución ChatGPT, un chat de inteligencia artificial generativa (IAGen) que rompió los récords de descargas al alcanzar 1 millón de usuarios en tan solo 5 días y 100 millones en 2 meses, resultado de características como su facilidad de uso, accesibilidad y capacidades de respuesta en lenguaje natural. ChatGPT se reveló como una tecnología tan flexible que podría encajar y adaptarse prácticamente a cualquier campo. Se materializa el “Test de Turing” donde la computadora ya tiene las capacidades para hacerse pasar por un humano en distintos formatos. Lo anterior detonó las alertas de sus competidores tecnológicos quienes apresuraron sus proyectos en Inteligencia Artificial (IA) para sumarse en la carrera por esta nueva era de innovaciones a ritmos vertiginosos.

Reiteradamente el plano educativo (en específico el profesorado) enfrenta un nuevo reto hacia la incorporación de estas tecnologías en IAGen en su quehacer académico, administrativo y personal; De alguna manera no es que el docente tenga la opción de elegir en dónde invierte su tiempo, esfuerzos y capacidades para solventar qué retos al interior de las aulas, sino que se convierten en una especie de presión por atender en paquete a la mayoría de las demandas del sistema.

Por consiguiente, cobra relevancia este sujeto, educador, facilitador y docente, quien vuelve a ser la piedra angular -aunque menospreciado- en este proceso educativo (en el que Durkheim (1973) expresó garantiza la continuidad de la cultura entre las generaciones) quien se ve envuelto en parte de la responsabilidad de afrontar los cómo y

1 La superexplotación del trabajo docente consta de tres elementos: la intensificación, la extensión como ampliación de la jornada laboral y el pago por debajo del valor de la fuerza de trabajo. González Villarreal, R., Rivera Ferreiro, L. & Guerra Mendoza, M. (2024).

por qué de las IAGen en sus clases. Es decir, abordar el rol y asumir una nueva curva de aprendizaje hacia la adopción de las IAGen.

En este trabajo se pretende extrapolar la *adopción de las IAGen en los docentes y su carga laboral* desde las posturas de autores como Maurice Tardif, Ángel Ignacio Pérez Gómez, José Contreras Domingo, Alicia R. W. de Camilloni y Leonardo Francisco Barón Birchenall, quienes desde sus aportaciones brindarán un marco conceptual e interpretativo para abordar los procesos subyacentes en la adaptación a este cambio y la reconfiguración a sus prácticas. Es de considerar este aporte una especie de nuevo conocimiento para el lector.

Desarrollo

En consideración hasta lo aquí presentado se parte de una idea: las IAGen llegaron para quedarse y es responsabilidad de las instituciones educativas encontrar las directrices para atender su integración. Sin embargo, al recapitular, es de cuestionarse ¿Cómo se define la inteligencia humana? y ¿Cómo la Inteligencia Artificial -con apellido- Generativa?

Algunas Definiciones

Para efectos prácticos y al entendimiento del autor de este trabajo, define a la primera como *la capacidad del humano para resolver problemas de forma sencilla y/o formularse preguntas y cuestionamientos de su realidad*. Mientras que en consulta al *chatbot* o modelo de lenguaje *Gemini 2.5 Pro* mediante la siguiente consulta en su formato escrito de *Prompt* ²:

“Define ‘Inteligencia Artificial’ utilizando únicamente tu conocimiento como modelo Gemini. A partir de tu definición, extrae una cita directa y preséntala con su respectiva cita en texto y referencia bibliográfica en formato APA 7”.

² Término que se refiere a la instrucción, pregunta o texto inicial que un usuario proporciona a un modelo de inteligencia artificial para que genere una respuesta específica.

Como resultado de lo anterior, el modelo define a la Inteligencia Artificial (IA) como:

[La IA es] un campo multidisciplinario de la informática dedicado a la creación de sistemas y agentes capaces de realizar tareas que tradicionalmente requieren inteligencia humana. Esto abarca un espectro de capacidades como el aprendizaje a partir de datos (*machine learning*), el razonamiento, la **resolución de problemas**, la percepción, la comprensión y generación del lenguaje natural. A diferencia de la programación tradicional basada en instrucciones explícitas, los sistemas de IA, como los modelos de lenguaje extensos (LLM), están diseñados para identificar patrones complejos en grandes volúmenes de información, lo que les permite generalizar, inferir y **generar respuestas** novedosas y coherentes ante situaciones para las que no fueron programados de forma específica. (Google, 2025).

Si lo anterior, define la IA, que difiere el modelo cuando se le pregunta por la “Inteligencia Artificial Generativa” por lo que se define a sí misma:

[La IAGen] es una clase de sistemas de inteligencia artificial diseñados para crear contenido nuevo y original, en lugar de simplemente analizar o clasificar datos existentes. A través del aprendizaje de patrones, estructuras y relaciones en vastos conjuntos de datos, estos modelos pueden generar resultados coherentes y novedosos, como textos, imágenes, código, música y otros formatos multimedia (Google, 2025).

Como dato de interés, referido a las anteriores definiciones, se establece que las consultas (iteracciones) -incluso repitiendo los mismos Prompts- proporcionan resultados distintos, aunque mantienen parte de las ideas y estructuras en sus descripciones. Lo anterior nuevas preguntas como: ¿La inteligencia humana formula definiciones siguiendo estructuras mentales universales o variables según la expe-

riencia y el contexto? De la misma manera que ¿La IA las está infiriendo con su entrenamiento y acceso a una inmensidad de datos?, ¿Han encontrado con la IA extrapolar el mecanismo del cerebro humano y su inteligencia para producir cualquier tipo de respuesta, siguiendo su mismo patrón de construcción?

Por otra parte, las definiciones anteriores permiten un primer contexto con respecto a las inteligencias sintéticas y biológicas y lo que pretende este trabajo es resaltar aspectos significativos entrelazando categorías que guardan relación con el objeto de estudio “Adopción de las IAGen y la carga laboral docente” y la referencia con algunos autores que enriquecen el diálogo desde otros puntos de vista.

Saber docente y el proceso de cambio conceptual

El profesorado inmerso en la complejidad de sus funciones requiere desarrollarse de manera permanente en su profesionalización, misma que no puede ser separada de la persona, de su **naturaleza y de su saber cómo docente**, es decir, que una nueva adopción - las recientes IAGen- representan un **cambio conceptual** en las ideas y conocimientos previos al uso de las tecnologías de estos responsables de la educación, quienes buscan similitudes con aquello que ya conocen, se sienten familiarizados y hasta cierto punto, dominan, para recurrir a una reconstrucción de conceptos. Birchenall, L. F. (2009) señala distintos factores o fenómenos que intervienen para la transformación en este cambio conceptual, entre ellos: la práctica y el aprendizaje, la maduración biológica, la experiencia, la educación, la parentalidad y el contexto (p. 77). Se devela una relación entre la experiencia y el contexto con otros autores que se irán describiendo en los párrafos siguientes.

Se reconoce que el docente en transformación no parte de un desconocimiento absoluto ante cualquier tema, basta cualquier indicio previo como sus opiniones y/o prejuicios (experiencias previas) para tomar una postura ante los nuevos saberes. Cuando el conocimiento científico que está por adquirirse representa ventajas o desventajas sobre las prácticas anteriores, puede jugar a favor o en contra con la

naturaleza del docente como lo enuncia Camilloni (2001) “Lo que cree saberse ofusca lo que debiera saberse” lo cual obstaculiza la ruptura natural de “desaprender”, para transitar -a lo que la misma autora describe- cómo “pasar de un saber cerrado y estático a uno abierto y dinámico” (p. 12) que permita adopciones con menor resistencia al cambio y mayor adaptabilidad a los mismos.

Ahora bien, autores como Pérez Gómez et al. (2015) sitúan la importancia de reflexionar la práctica y diferenciarla entre aquello que representa en la persona (docente) sus *creencias, hábitos y emociones* (un ejemplo, que las tecnologías emergentes resuelven aspectos laborales o de enseñanza-aprendizaje con menor tiempo y esfuerzo cognitivo) en contraste con el conocimiento reflexionado sobre la acción (al evaluar si el modelo de IAGen responde a las necesidades y problemáticas que se les presentan en tareas administrativas y su incidencia en el tiempo y esfuerzos cognitivos que lo demandan), y, con las cuales separan los autores como “conocimiento práctico” y “pensamiento práctico” donde transicionan las nuevas ideas (como la adquisición de IAGen y herramientas de IA para el aprovechamiento en el quehacer docente) a nuevas acciones y hábitos a fin de **experimentar la teoría**, y partir de *hacer consciente lo implícito* a **“teorizar la práctica”** como un proceso de cambio conceptual.

Otra dimensión que aborda el saber docente la describe Maurice Tardif (2004) quien lo define como plural, heterogéneo y temporal, compuesto por saberes *disciplinarios, curriculares, profesionales y experienciales* (p. 28); Este último, “experiencias”, también resaltado implícita o explícitamente, por los autores antes mencionados, representa una base sólida de partida al desarrollo de cualquier profesionalización docente y a las cuales el mismo autor describe cómo “la cultura docente en acción” (p. 37).

La construcción que hace el docente de estos cuatro saberes guarda una estrecha relación en el cómo puede éste desarrollar su práctica; es decir, si el profesorado está más influenciado de la formación en su carrera universitaria (saber disciplinario) enseñará con la rigurosidad de está; por otra parte, sí su influencia se inclina por los lineamientos y programas que establece la institución (saber curricu-

lar) el docente parte de este marco delimitado; en continuidad, si la influencia llegará del cómo enseñar, qué métodos, paradigmas y corrientes pedagógicas aplicar de acuerdo a las circunstancias y contextos se giraría en torno al (saber profesional); y finalmente con el (saber experiencial) quizá el que mayor atribución genera en el docente que indaga en su propia historia de vida, y la cual proyecta a su oficio, incluso desde que el mismo docente participó como alumno.

Llevar al docente al plano cambiante de la adopción de las IA-Gen obliga a reactivar y transformar estos saberes y sus índices de influencia; Es de considerar que estos saberes entrelazados deben ajustar al individuo es sus “choques con la realidad” y es inevitable separar la predominancia de un saber experiencial.

Los saberes y cambios conceptuales permiten situar la naturaleza misma del docente, explorando de dónde provienen sus conocimientos y cómo sus saberes modifican sus opiniones y creencias las cuales influyen en su apertura o resistencia a cambios y transformaciones en sus prácticas.

Reflexión crítica y Desarrollo Profesional

El análisis reflexivo, desempeña un rol (individual y colectivo) indispensable para el continuo desarrollo de competencias, la superación de limitaciones y la construcción de una autonomía profesional de cara a las exigencias cambiantes del docente.

Para explorar la reflexión crítica se parte del docente como un “actor racional” para lo cual Tardif (2004) señala, no se limita a un saber de ejecución y aplicación instrumental y de técnicas en las aulas y laboratorios, sino que se funda desde una *razón práctica y social*. Ambas razones (práctica y social) desde el caso de la *Adopción de Inteligencia artificial y su carga laboral docente* deben considerarse con igualdad de importancia. La *razón práctica* que invita al docente a cuestionarse cómo estos modelos pueden lograr eficientar y potencializar el trabajo que realizan dentro y fuera del aula y reconocer los alcances de esta herramientas, en un ejercicio de hacer consciente la implícito y lo explícito de las inteligencias artificiales generativas; por ejemplo, desde lo

explícito, que son tecnologías que han llegado a las instancias educativas, que requieren formación para su abordaje, están transformando las formas como se accede al contenido e información, y no obstante, como *implícitas* que sus fines no son exclusivos del aspecto educativo y las corporaciones tecnológicas, detrás de éstas continúan siendo lucrativas aumentando su brecha digital por lo que no existe claridad o transparencia en cuanto al cómo se entrenan estos modelos con los datos que se ingresan e interactúan los usuarios en el mundo.

Por otra parte, en cuanto a la *razón social* el docente que trabaja en solitario, pierde una perspectiva del razonamiento y la complejidad de reflexión en colectivo, adoptar las IAGen no debe aumentar la brecha del individualismo, en cambio, se deben establecer dinámicas que promuevan la participación de grupos de discusión en los docentes en las que se establezcan intercambios de ideas, aplicaciones, y el mejor aprovechamiento de las IAGen en la práctica educativa y laboral.

La práctica reflexiva corre un riesgo de argumentarse de forma desgastada y alienada, desde sus orígenes con Dewey y Shön se han identificado áreas de “confusionismo” en la literatura pedagógica según Contreras Domingo (1999) quien propone cinco variedades de práctica reflexiva que van, de acuerdo al contenido y propósito que buscan, desde la racionalidad técnica del docente hasta la racionalidad social y política, en una reflexión crítica a las formas de dominación y emancipación de las mismas. Esta reflexión crítica permite cuestionar las condiciones sociales e institucionales que limitan la práctica.

Como una continuidad a esta perspectiva, algunos cuestionamientos podrían seguir la línea sobre ¿Cuál es la meta del profesorado concebido como “intelectual crítico” al integrar las IAGen a sus actividades académicas? ¿Qué costos e intereses representa esta integración en las universidades y escuelas?, ¿Cuánto cuesta por alumno o profesor tener soluciones como ChatGPT, Notebooklm o Gemini? ¿Seguirá incrementándose la brecha de alfabetización digital entre quienes no utilizan estos modelos de IA? ¿De qué se pierden estos actores (profesorado y alumnado) cuando solo las utilizan desde las cuentas personales y gratuitas? ¿Qué protecciones y garantías ofrecen unas (las personales) y otras (las institucionales)? ¿Que persiguen las

corporaciones tecnológicas que más se universalicen entre las universidades y escuelas, además de mayor hegemonía en sus modelos y herramientas de IA?, Estos y muchos otros cuestionamientos deben surgir de la reflexión individual y colectiva como lo sostiene Camilloni (2001) quien plantea que no hay aprendizaje si no hay un problema o una interrogación que el sujeto se apropie (p.159). La enseñanza debe movilizar el espíritu permanentemente y no aceptar nada por sentado.

Fabre & Orange en Camilloni (2001) Proponen pasar de la “resolución de problemas” a la “problematización”, donde los docentes construyen y reconstruyen el problema en un debate científico, dando sentido a los nuevos conocimientos. Abordado desde una dinámica de capas e iniciar con la capa en el que los docentes únicamente utilicen de forma simple las IAGen -realizar consultas y peticiones “prompts” mediana o técnicamente bien estructurados, aunque sin gran relevancia crítica y creativa en los resultados (resolver problemas) mientras que para un segunda capa se promueva un intercambio colectivo de construcción de prompts y “GPT’s³” para potenciar las capacidades del asistente de IA a un nivel superior y más complejo (problematizar).

Obstáculos para el cambio y la adopción

Es de reconocer que la llegada de cualquier cambio al sistema educativo genera entre los agentes involucrados (institución, escuela, docentes y estudiantes) una transformación en las formas de ser, pensar y actuar puesto que son comunes pero también muy diversas las circunstancias en cómo se adoptan, tal es el caso de la llegada de distintas innovaciones tecnológicas como el pizarrón, el proyector, los pizarrones inteligentes, las computadoras, el internet, las aplicaciones, los dispositivos celulares, etc. En la actualidad la llegada de estos chatbots de inteligencia artificial generativa dirigen a las instancias de educación a

3 Un GPT, siglas de Generative Pre-trained Transformer (Transformador Generativo Pre-entrenado), es un tipo de modelo de lenguaje de inteligencia artificial. Un GPT es un cerebro digital avanzado que ha estudiado una biblioteca gigantesca para poder conversar, generar texto y realizar una amplia variedad de tareas lingüísticas con una fluidez y coherencia muy humanas.

nuevas carga de adaptación y/o adopción que están latentes de barreras o facilitadores para ser implementadas en las aulas y laboratorios de clase por parte del profesorado quienes con sus experiencias, hábitos y creencias serán las piezas fundamentales para formar las directrices en la transformación hacia una nueva práctica docente.

Sin embargo, se debe señalar que de acuerdo a los autores abordados en este trabajo se encuentra que cualquier cambio pasa por resistencias y obstáculos en distintos niveles y bajo distintas circunstancias antes de pasar a su adopción. La “inercia conceptual” en la que profundiza Birchenall, L. F.(2009), señala que es la resistencia de las ideas al cambio (p. 78). El profesor ante la pregunta ¿Por qué habría de cambiar lo que ya funciona con mis estudiantes? y su justificación aparentemente válida que sostiene que no hay condiciones favorables en su contexto (institucionales, infraestructura, recursos, capacitación..). El autor también menciona que la dificultad aumenta cuando el cambio requiere una revisión de creencias fundamentales muy arraigadas.

Por otra parte, Camilloni (2001) nos habla de un aspecto atemporal, aplicable a la llegada de las IAGen en las percepciones del profesorado como otro obstáculo, es decir, señala “la experiencia primera” (creer que lo observado es la realidad sin crítica), la facilidad (buscar afirmaciones generales prematuras), la racionalidad simple y, aquí se hace un paréntesis, Camilloni se dirige al “libro de texto” como ese dispositivo educativo que presenta el conocimiento sin su carácter problemático, en el mismo término o aumentadas las IAGen que proveen contenidos cambiantes con base a los datos de acceso con las que fueron entrenadas y las disponibles por los humanos podrán exponer dicha problemática de no abordarse con un análisis crítico y problematizador de su uso ético y responsable.

Del mismo modo, asimilar la interminable marea de diversos modelos y herramientas de inteligencia artificial pueden desembocar en una “racionalidad técnica” obstáculo en el que Contreras Domingo (1999) la presenta como una limitación a la enseñanza puesto que su adopción se reduce a meros procedimientos ignorando la dimensión moral, política y reflexiva de la acción.

Finalmente un obstáculo por demás evidente es la diversidad de cuestiones de inestabilidad en el profesorado en los que no se pueden ocultar sus precariedades, profesores con altas horas frente a grupo, o que tienen otras formas de ingresos en distintas escuelas, o trabajos, representan un obstáculo relevante al que Maurice Tardif (2004) define como “devaluación social del saber docente” en el que -sin justificar su rol a las anteriores circunstancias- enfrenta una posición de “transmisor” más que de “productor” del conocimiento, razón por la cual no termina de construir su saber experiencial con respecto a las nuevas competencias que la nuevas tecnologías requieren para su asimilación y correcto empleamiento.

Conclusiones

Se reafirma que la irrupción de las Inteligencias Artificiales Generativas (IAGen) representa, simultáneamente, una oportunidad y un desafío para el trabajo docente. Estas herramientas muestran potencial real para aliviar tareas administrativas y optimizar el uso del tiempo —recurso escaso y valioso para el profesorado—, pero no son parciales: su adopción modifica la configuración de los saberes docentes, reordena prácticas y tensiona las relaciones entre formación disciplinaria, curricular, profesional y experiencial tal como se expone en el texto. La incorporación tecnológica, por tanto, exige más que instrumentos: demanda una reflexión crítica sobre fines, límites y efectos transversales.

Entre los principales obstáculos identificados están las creencias previas, los prejuicios experienciales y las rigideces institucionales que dificultan “desaprender” y reconstruir prácticas. La superexplotación temporal del profesorado, la falta de espacios colegiados de discusión y la dependencia de soluciones privadas amplifican riesgos de inequidad, pérdida de autonomía y opacidad en el manejo de datos. Por ello, cualquier estrategia de adopción que ignore estas dimensiones corre el riesgo de reproducir dinámicas de dominación tecnológica y ampliar la brecha digital entre quienes cuentan con recursos y quienes no.

El avanzar sugiere una ruta incremental: promover la reflexión colectiva (Lesson Study y comunidades de práctica), fomentar capas

progresivas de uso (de consultas simples a la co-construcción avanzada de prompts), garantizar formación institucional sostenida y establecer normas éticas y de protección de datos.

Referencias

- AprendemosJuntos. (2024, 21 de mayo). *V. Completa. Una clase magistral del pionero de la inteligencia artificial. Jürgen Schmidhuber* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=U334iZge-9s>
- Barón Birchenall, L. F. (2009). Introducción al estudio del cambio conceptual. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 2(2), 75–83. <https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/rip.2208>
- Camilloni, A. R. W. de (comp.). (2001). *Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza*. Barcelona: Gedisa.
- Contreras Domingo, J. (1999). *La autonomía del profesorado* (2.^a ed.). Madrid: Morata.
- Creagh, S., Thompson, G., Mockler, N., Stacey, M. & Hogan, A. (2025). Workload, work intensification and time poverty for teachers and school leaders: A systematic research synthesis. *Educational Review*, 77(2), 661–680. <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2196607>
- Durkheim, É. (1973). *Educación y sociología*. Madrid: Península.
- González, C. H. [Carlos Hank González]. (2019, 21 de noviembre). *Increíble y divertida plática con Sophia Robot* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=5aJdG3Y2_T4
- González Villarreal, R., Rivera Ferreiro, L. & Guerra Mendoza, M. (2024). *La super-explotación del trabajo docente*. Editorial Fray Bartolomé de Las Casas A.C.
- Google. (2025, 3 de octubre). *Respuesta de Gemini sobre la definición de Inteligencia Artificial* [Modelo grande de lenguaje].
- Harari, Y. N. (2018). *21 lecciones para el siglo 21*. Editorial Debate.
- Institut national d'études démographiques. (2024, July 11). *The population of the world, 2024*. INED. <https://www.ined.fr/en/news/press/the-population-of-the-world-2024/>

- Morin, E. (2021). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro: Habitar la complejidad* (M. Vallejo-Gómez, Trad.). Unesco-Sura.
- Pérez Gómez, Á. I., Soto Gómez, E. & Serván Núñez, M. J. (2015). Lesson Studies: re-pensar y re-crear el conocimiento práctico en cooperación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 84(29.3), 81-101.
- Rockwell, E. (2018). *Vivir entre escuelas. Relatos y presencias* (pp. 489-520). Editorial Clacso.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.