

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay**

ISSN en línea: 2789-3855, 2026

Inteligencia Artificial Generativa en la Educación Superior Virtual: Prompts como mediación pedagógica

Generative Artificial Intelligence in Virtual Higher Education: Prompts
as pedagogical mediation

Edith Carola Ubilla Briones

ed.ubilla@profesor.duoc.cl

<https://orcid.org/0000-0002-1134-8382>

Fundación Instituto Profesional Duoc UC,

Santiago, Chile

Santiago – Chile

Johanna Godoy Cerda

johanna.godoy2021@umce.cl

<https://orcid.org/0009-0003-9500-4986>

Universidad Metropolitana de Ciencias de

la Educación

Santiago – Chile

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5471>


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos



Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

Artículo recibido: 01 de noviembre de 2025.

Aceptado para publicación: 09 de marzo de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

VOLUMEN VII

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5471>

Inteligencia Artificial Generativa en la Educación Superior Virtual: Prompts como mediación pedagógica

Generative Artificial Intelligence in Virtual Higher Education: Prompts as pedagogical mediation

Edith Carola Ubilla Briones

ed.ubilla@profesor.duoc.cl

<https://orcid.org/0000-0002-1134-8382>

Fundación Instituto Profesional Duoc UC, Santiago, Chile
Santiago – Chile

Johanna Godoy Cerda

johanna.godoy2021@umce.cl

<https://orcid.org/0009-0003-9500-4986>

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Santiago – Chile

Artículo recibido: 01 de noviembre de 2025. Aceptado para publicación: 09 de marzo de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

La mediación pedagógica es un factor central en el aprendizaje, particularmente en entornos virtuales, tanto en educación formal o informal. Este estudio cualitativo, de orientación interpretativa y diseño fenomenológico-hermenéutico, abordó cómo docentes de educación superior integran el uso de prompts en su práctica en contextos virtuales. Se entrevistó a 16 docentes con experiencia en el diseño y aplicación de prompts y se realizó un análisis temático de las transcripciones. Los hallazgos revelan una motivación por el aprendizaje autodidacta y un esfuerzo significativo para innovar, sin embargo, esto contrasta con la falta de acompañamiento y de gobernanza institucional para regular el uso de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG). Esta falta de lineamientos favorece la improvisación y tensiona la aplicación de las políticas de integridad académica. En el contexto del marco CLEAR, el diseño de prompts se considera como una forma de mediación pedagógica que busca explicitar intencionalidades didácticas y criterios de evaluación. Se requiere consolidar políticas y programas de alfabetización en IAG para promover un uso responsable y consistente en la educación superior virtual. Finalmente, la investigación recomienda la transición hacia modelos mixtos y longitudinales que permitan cuantificar la causalidad entre la aplicación de principios de prompt engineering y la mejora del rendimiento académico, informando así políticas públicas regionales de inclusión y calidad.

Palabras clave: brechas, docencia, educación superior, inteligencia artificial, prompts

Abstract

Pedagogical mediation is a central factor in learning, particularly in virtual environments, in both formal and informal education. This qualitative study, with an interpretive orientation and a phenomenological-hermeneutic design, addressed how higher education faculty integrate the use of prompts into their practice in virtual contexts. Sixteen faculty members with experience in the design and application of prompts were interviewed, and a thematic analysis of the transcripts was conducted. The findings reveal a motivation for self-directed learning and a significant effort to

innovate; however, this contrasts with the lack of support and institutional governance to regulate the use of Generative Artificial Intelligence (GAI). This lack of guidelines fosters improvisation and strains the application of academic integrity policies. Within the CLEAR framework, prompt design is considered a form of pedagogical mediation that seeks to make didactic intentions and evaluation criteria explicit. It is necessary to consolidate policies and programs for GAI literacy to promote responsible and consistent use in virtual higher education. Finally, the research recommends a transition to mixed and longitudinal models that allow quantifying the causality between the application of prompt engineering principles and the improvement of academic performance, thus informing regional public policies on inclusion and quality.

Keywords: gaps, teaching, higher education, artificial intelligence, prompts

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons.



Cómo citar: Ubilla Briones, E. C., & Godoy Cerda, J. (2026). Inteligencia Artificial Generativa en la Educación Superior Virtual: Prompts como mediación pedagógica. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (1), 2743 – 2759. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5471>

INTRODUCCIÓN

La Inteligencia Artificial (IA) ha irrumpido diversos sectores, como la educación y la gestión de la información, lo que invita a repensar cómo se enseña y cómo se aprende. El rol de la IA va mucho más allá de los actuales métodos de enseñanzas tradicionales, dado que genera experiencias personalizadas en el aprendizaje, con ritmos distintos y necesidades diversas. En esta línea permite que el estudiantado participe en tareas con una mayor autonomía facilitando procesos de retroalimentación significativa (Cain, 2024). En el ámbito de la educación virtual se pueden reconocer tres ejes fundamentales para la incorporación e implementación de la IA: la ingeniería de prompts, la alfabetización respecto a la IA y el fortalecimiento del pensamiento crítico (Park y Choo, 2024).

El impacto de la IA en la educación no se limita solamente a lo instrumental, ya que, cuando la IA se articula con prácticas didácticas bien elaboradas, impulsa el desarrollo de competencias transversales, pensamiento computacional y pensamiento crítico, entre muchas otras que encuentran una oportunidad en el aprendizaje mediado por este tipo de tecnología.

La literatura reciente, revela beneficios muy específicos en contextos de inclusión, un ejemplo de ello son aquellas intervenciones oportunas apoyadas en IA para mejorar la experiencia y la vida cotidiana del estudiantado que presenta necesidades educativas especiales, para lo cual es fundamental incorporar criterios éticos y pedagógicos (Zawacki-Richter et al., 2019).

Sin embargo, la incorporación de la IA en la educación no está ajena a un sinnúmero de desafíos y tensiones. La integración sostenible requiere una mirada sistémica que considere las condiciones no sólo en términos de infraestructura, sino que, en formación docente, gobernanza de datos y estructura, de tal forma que evite reducir el fenómeno a un “pensamiento algorítmico” descontextualizado. La IA en educación requiere un enfoque que conjugue la creatividad con la tecnología para propiciar la innovación y el pensamiento crítico, transitando de esta manera hacia entornos de aprendizaje más dinámicos, interactivos y centrados en el estudiantado (Chiu et al., 2023).

El avance de los modelos de lenguaje y herramientas de IA como ChatGPT, Google Gemini, Google Cloud y Microsoft Co-Pilot, está forjando un impacto disruptivo en la educación. El acceso a herramientas de IA generativa (IAG) cuyo objetivo es la creación de contenidos, ha dado lugar a nuevas rutas de aprendizaje, permitiendo al estudiante interactuar con sistemas capaces de apoyarlos en tareas antes reservadas a la producción humana, como la redacción de ensayos, trabajos de investigación, diseños de imágenes y programación informática (Kaplan y Haenlein, 2019). En términos más amplios, la IAG se ha consolidado como una tecnología capaz de producir resultados prácticamente indistinguibles del trabajo humano (Dwivedi et al., 2023).

La IA generativa —IAG o GenAI por su respectivo acrónimo en castellano o inglés—, es una rama de la IA referente a aquellos sistemas con capacidad para la generación de contenido, supuestamente único y original, como texto, imágenes, música, programas informáticos, vídeos o videojuegos a partir de grandes conjuntos de datos y en base a datos e instrucciones por parte del usuario de los mismos (Muñoz, 2024, p. 24).

La formación docente en cuanto a uso de IAG y formulación de prompts adquiere un papel central, lo que exige el desarrollo de competencias críticas, innovadoras, creativas y pedagógicas que le permitan al profesorado diseñar, orientar y evaluar aquellas interacciones mediadas por IAG, favoreciendo procesos de aprendizaje más significativos (Kaplan y Haenlein, 2019).

De acuerdo con lo planteado, el objetivo de esta investigación es analizar el uso pedagógico de la ingeniería de prompts en la educación virtual, considerando el marco CLEAR como referente para fortalecer las competencias docentes frente a la IAG.

METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, siguiendo un planteamiento cualitativo orientado a comprender las experiencias, significados y procesos de construcción de conocimiento que los docentes de educación superior desarrollan al integrar la Inteligencia Artificial Generativa (IAG). Específicamente se consideró como foco de esta investigación el diseño de prompts, utilizado por los docentes en sus prácticas pedagógicas situadas en entornos virtuales, con el objetivo de posibilitar aprendizajes significativos en los estudiantes.

El diseño de esta investigación corresponde a un enfoque Fenomenológico-Hermenéutico. Debido a que este diseño es pertinente para explorar la esencia de una experiencia tal como es vivida y percibida por los participantes (Husserl, 2012).

Centrarnos en la experiencia del docente con el diseño de prompts en la IAG mediante el diseño fenomenológico nos permitió acceder a la conciencia docente y explorar cómo los profesores vivenciaron los desafíos y oportunidades que presenta esta tecnología. También se logró interpretar significados y dilucidar cómo estos actores construyeron significado respecto a su nueva práctica y comprender el papel de la IAG en la promoción de aprendizajes significativos.

La investigación consideró la participación de 16 docentes de educación superior pertenecientes a tres universidades chilenas que han incorporado la IAG en sus prácticas pedagógicas, especialmente en modalidades de educación virtual. La selección fue intencional, tomando como criterio la experiencia en el uso o diseño de prompts en sus actividades docentes.

Para capturar la riqueza de estas vivencias, la recolección de datos se realizó a través de entrevistas semiestructuradas lo que permitió el conocimiento de narrativas detalladas y contextualizadas. Para este fin se diseñó una guía de entrevista titulada "Docentes: IA generativa y el diseño de prompts en educación virtual", organizada en tres ejes: experiencias con la IA generativa, estrategias de diseño de prompts y su incidencia en los aprendizajes.

El análisis de los datos textuales (transcripciones) se llevó a cabo mediante un análisis temático riguroso, que incluyó procesos de codificación. En una primera instancia se efectuó la codificación abierta, donde se procedió a segmentar y etiquetar las unidades de significado de las experiencias docentes. Luego se avanzó hacia una codificación axial y la categorización donde se agruparon los códigos emergentes para construir categorías temáticas robustas que representarán las dimensiones clave de la experiencia. Para finalizar mediante la saturación teórica de este proceso de codificación, estableciendo como término el momento en el cual no emergieron nuevos temas ni categorías relevantes. Estos pasos permitieron asegurar el rigor metodológico al vincular coherentemente el paradigma interpretativo con un diseño fenomenológico y con técnicas de recolección y análisis que permiten la comprensión profunda de las voces de los participantes (Hernández et al., 2014).

Si bien los resultados no permiten generalizar las percepciones de los docentes, esta investigación ofrece una mirada situada sobre la integración de la IAG en la docencia en entornos virtuales, aportando evidencias valiosas para la reflexión sobre las competencias emergentes que se requieren en los entornos digitales contemporáneos.

Caracterización de la muestra

La muestra de la investigación estuvo compuesta por 16 docentes de educación superior pertenecientes a tres universidades chilenas que imparten sus programas académicos en modalidad virtual. La selección fue intencional, considerando como criterio principal la experiencia en el uso y diseño de prompts en procesos de enseñanza mediados por IAG. A continuación, se presenta la Tabla 1 con la descripción de los participantes.

Tabla 1

Caracterización de los participantes según sexo

Sexo de los participantes	Cantidad	%
Hombres	6	37,5
Mujeres	10	62,5
Total	16	100

Fuente: elaboración propia.

La Tabla 1 presenta la caracterización de la muestra según sexo. A partir de ella se puede conocer que un total de 16 docentes, 10 fueron mujeres lo que equivale al 62,5% de la muestra mientras que la participación de 6 docentes varones equivale al 37,5% de la muestra total.

A continuación, se presenta la Tabla 2 que da a conocer la distribución etaria de la muestra.

Tabla 2

Caracterización de participantes según edad

Edad de los participantes	Cantidad	%
32-39	3	19
40-47	8	50
48-54	5	31
Total	16	100

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con lo observado en la Tabla 2 se logra establecer que la edad de los docentes participantes fluctuó entre los 32 a 54 años. A su vez la participación se concentró mayoritariamente en el segmento de docentes con edades entre los 40 a 47 años, con una representatividad de un 50 %. Luego la participación baja a un 31% en los docentes con edades entre los 48 y 54 años. Finalmente, un 19 % corresponde a la participación de docentes con edades entre los 32 a 39 años. De lo anteriormente presentado se logra concluir que un 69% corresponde a docentes que han tenido una mayor vinculación con la tecnología y uso de internet lo que puede favorecer el uso de la Inteligencia artificial y el diseño de prompts en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.

Respecto a la formación de los participantes, se puede señalar que la mayoría (68%) tiene títulos de magister, de los cuales un 64% corresponde a educación y un 36 % corresponde a otras áreas disciplinares. Por otro lado, la mayoría (81%) cuenta con más de diez años de experiencia docente.

DESARROLLO

De la inteligencia artificial generativa a la ingeniería de Prompts en la educación virtual

La Inteligencia Artificial (IA) en contextos educativos emerge como un concepto amplio que engloba múltiples algoritmos y enfoques computacionales, entre los cuales comprende el aprendizaje adaptativo, el aprendizaje automático, los procesadores de lenguaje natural y transformadores generativos preentrenados.

En concreto, se entiende como un sistema basado en máquinas capaz de realizar predicciones, recomendaciones y toma de decisiones que influyen en entornos reales o virtuales en función de un

conjunto de objetivos definidos (Díaz, 2025). La IAG tiene la capacidad de crear contenido original, personalizado y relevante a un determinado contexto utilizando técnicas de aprendizaje automático que permite producir un determinado contenido (Cain, 2024).

En la actualidad la educación busca explorar tecnologías avanzadas, como la IA, la robótica, la realidad virtual y el aprendizaje automático, procurando personalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con los requerimientos de cada estudiante. En este sentido la IAG es crucial en la personalización de cada experiencia de aprendizaje, considerando las individualidades de las demandas de aprendizaje de los estudiantes (Satorre, 2024). El objetivo es entregar una educación mucho más efectiva y adaptada a los requerimientos y necesidades de la sociedad moderna (Lavalle, 2018). No obstante, es un desafío para las instituciones de educación superior introducir nuevas tecnologías y herramientas, dado la inversión significativa que esto requiere en términos de tiempo y recursos para su adopción (Dao et al., 2023).

Respecto a los desafíos institucionales en el ámbito docente, es fundamental que las prácticas pedagógicas sean replanteadas frente a una tecnología cada vez más disruptiva, lo que implica innovar de forma constante (Lucero, 2024). En los entornos de educación virtual, este desafío adquiere una dimensión crítica, dado que los docentes deben asumir un rol activo como agentes de cambio, integrando en sus prácticas diversas tecnologías con el fin de potenciar la experiencia de aprendizaje y atender las demandas de la sociedad digital creando experiencias dinámicas y significativas (Díaz, 2025).

Hughes et al. (2025) advierten al respecto de la brecha entre el potencial de la adopción de la IA generativa en educación y su integración efectiva, esto se debe principalmente porque estas herramientas no fueron creadas originalmente con un fin pedagógico y los estudios sobre este tema, así como su regulación normativa aún es incipiente (Alfaro y Díaz, 2024). Sin embargo, el hecho de comprender los diversos mecanismos de interacción que existen entre el usuario y la IAG permite avanzar hacia un uso educativo más significativo. El panorama educativo ha tenido una transformación con la IAG, a diferencia de otras tecnologías, diversas herramientas de IAG no requieren que los usuarios tengan conocimientos de programación o codificación ya que existe la comunicación mediante un lenguaje que es natural y accesible. En esta línea, el término *prompt* se refiere a la información proporcionada por los usuarios para guiar su interacción con la IA (White et al., 2023).

Esta interfaz textual puede adoptar variadas formas, como una pregunta, una afirmación o una instrucción detallada orientada a generar respuestas específicas por parte de herramientas de IA (Amatriain, 2024).

Los *prompts* operan como una forma de programación lingüística que permite personalizar la interacción y ajustar los resultados a las necesidades de cada usuario (White et al., 2023). Un aspecto que destacar es que, si bien la calidad de las respuestas generadas por las herramientas de IAG depende de los datos de entrenamiento del modelo de IA y de los algoritmos, también depende de la precisión y claridad de las indicaciones. Gattupalli y Maloy (2024, p. 213) opinaron que “navegar por las complejidades de la GenAI requiere más que una comprensión rudimentaria de la tecnología; exige dominio de la alfabetización de indicaciones”. Por ello, para lograr resultados de calidad por parte de las herramientas de IAG, los usuarios deben ser capaces de diseñar indicaciones efectivas (Eager y Brunton, 2023). En este contexto la ingeniería de *prompts* se entiende como el proceso de redactar, ajustar y optimizar las entradas definidas por el usuario con el fin de obtener respuestas de alta calidad y relevancia por parte de los modelos de IAG. Este proceso requiere un conjunto específico de habilidades, técnicas y métodos destinados a lograr resultados precisos, pertinentes y contextualmente apropiados (Park y Choo, 2024).

Diversos estudios han analizado cómo la ingeniería de prompts puede optimizar la interacción entre las personas y los sistemas de IA. Destacando entre ellos, Lo (2023) y su propuesta de cuatro principios orientadores fundamentales para el diseño de prompts efectivos: (a) claridad y precisión, (b) información contextual, (c) formato deseado y (d) control de la verbosidad. Estos principios subrayan que los prompts deben formularse con un lenguaje preciso y claro para generar respuesta pertinentes y coherentes.

Asimismo, deben incluir información contextual para una respuesta adecuada al contexto, un formato que cumpla con la solicitud del usuario en cuanto a estructura o estilo, y establecer la extensión deseada del texto resultante (Lo, 2023). A partir de estas instrucciones, Lo (2023) desarrolló el marco CLEAR, que sintetiza cinco atributos esenciales para la construcción de prompts: Conciso, Lógico, Explícito, Adaptativo y Reflexivo. Las instrucciones concisas utilizan un lenguaje claro, directo y breve. Las instrucciones lógicas proporcionan instrucciones estructuradas y coherentes, lo que permite a los modelos de IA continuar con un flujo y orden de ideas claras. Las indicaciones explícitas establecen con claridad el formato o tipo de respuesta que se espera obtener, reduciendo así la probabilidad de obtener resultados ambiguos o bien poco pertinentes. Las instrucciones adaptativas implican un proceso iterativo de experimentación y ajuste de distintas formulaciones, lo que permite a los usuarios adaptar de manera flexible sus interacciones con el modelo. Es importante relevar que las indicaciones reflexivas enfatizan la necesidad de una evaluación permanente orientada al perfeccionamiento de los prompts y de los resultados obtenidos.

En la educación virtual, el marco CLEAR entrega una guía valiosa para fortalecer las competencias docentes vinculadas al uso pedagógico de la IAG. La capacidad de diseñar prompts eficaces no solo permite optimizar la interacción con los modelos de IAG, sino que también potencia habilidades esenciales como la claridad comunicativa, la planificación instruccional y la reflexión crítica sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, la ingeniería de prompts se configura como una competencia emergente en la formación docente, vinculada por una parte con la alfabetización en IA y por otra, con la necesidad de orientar las tecnologías hacia fines educativos significativos (Guilherme, 2019). Su dominio favorece prácticas más autónomas, creativas y contextualizadas, donde el docente asume un rol activo como mediador entre la tecnología y el aprendizaje, transformando la educación virtual en un espacio de experimentación y desarrollo cognitivo (Walter, 2024).

RESULTADOS

El análisis de las entrevistas semiestructuradas permitió comprender cómo los docentes de educación superior significan e incorporan la IAG en sus prácticas pedagógicas virtuales. A partir de los tres ejes que guiaron la recolección de datos, experiencias con la IAG, estrategias de diseño de prompts e incidencia en los aprendizajes, se construyeron tres categorías analíticas que sintetizan los principales hallazgos. A continuación, se presenta la Tabla 3 con las categorías analíticas.

Tabla 3

Categorías analíticas

N°	Nombre
1	Percepciones y experiencias iniciales frente a la IAG
2	Estrategias docentes para el diseño y uso pedagógico de prompts
3	Formación y desafíos profesionales

Fuente: elaboración propia.

La Tabla 3 presenta las tres categorías analíticas contempladas en esta investigación, referidas a percepciones, estrategias y procesos de formación profesional.

En relación con la primera categoría, los resultados muestran que los docentes se encuentran en una etapa de acercamiento exploratorio a la IAG, en la que predominan la curiosidad, el aprendizaje autodidacta y una percepción ambivalente sobre su potencial pedagógico.

A continuación, se presenta la Tabla 4 que da cuenta de un ejemplo representativo de la primera categoría del análisis temático desarrollado.

Tabla 4

Análisis temático - Primera categoría

Análisis temático – Cita que representa la Primera Categoría	
Primera categoría: “Percepciones y experiencias iniciales frente a la IAG”	Especialidad docente
<i>“He aprendido sola, busco tutoriales y pruebo formas distintas de pedirle cosas a la IA. A veces siento que es una buena respuesta, otras veces no. Eso me hace pensar en cómo enseño”.</i>	Profesora de Estadísticas

Fuente: elaboración propia.

La Tabla 4 da cuenta de un proceso de análisis temático que logra observar distintos niveles de familiaridad con las herramientas de IAG. Los resultados señalan que la mayoría ha interactuado con ChatGPT, en su versión gratuita, para fines de exploración o apoyo en la docencia virtual. Algunos mencionaron haber probado otras plataformas como Gemini, Copilot o Dall-E, generalmente por recomendación, aunque sin un uso sostenido.

Este panorama sugiere un contacto inicial más exploratorio que sistemático, donde la elección de la herramienta depende del acceso disponible antes que de un propósito pedagógico claramente definido.

De manera transversal, los relatos docentes dan cuenta de una etapa de transición y descubrimiento, en la que el uso de la IAG se combina con el interés por innovar en la enseñanza virtual. La mayoría de los participantes reconoce haber conocido estas tecnologías por iniciativa propia, motivados por el deseo de actualizar sus prácticas.

Sus primeras experiencias, generalmente empíricas y sin guía institucional, reflejan una búsqueda de sentido pedagógico en torno al potencial de la IAG para generar materiales, formular preguntas o diseñar actividades que favorezcan la participación del estudiantado

Respecto a la segunda categoría se puede indicar que en la medida que los docentes se familiarizan con las herramientas de IAG, comienzan a experimentar con el diseño de prompts instrucciones que guían la generación de respuestas por parte de la IAG, transformando esta interacción en un espacio de aprendizaje y reflexión pedagógica.

A continuación, se presenta la Tabla 5 que da cuenta de un ejemplo representativo de la segunda categoría del análisis temático desarrollado.

Tabla 5

Análisis temático – Segunda categoría

Análisis temático – Cita que representa la Segunda Categoría	
Segunda categoría: “Estrategias docentes para el diseño y uso pedagógico de prompts”	Especialidad docente
<i>“He logrado comprender que mientras más clara sea mi instrucción, es mucho mejor la respuesta que genera. Es como si tuviera que enseñarle a la herramienta a pensar en el mismo contexto que utilizo con mis estudiantes”.</i>	Profesor de Administración
<i>“Cuando comencé en este tema solo solicitaba información, luego entendí que debía indicar el objetivo, eso cambia la calidad de lo que genera la herramienta”.</i>	Profesor de Logística

Fuente: elaboración propia.

Los relatos presentes en la Tabla 5 evidencian que el diseño de prompts no se concibe como una habilidad técnica aislada, sino como un proceso iterativo y creativo, donde el lenguaje, la claridad y la intención didáctica son claves para obtener resultados pertinentes. Los participantes también describen cómo han aprendido a ajustar sus prompts mediante prueba y error, observando las diferencias entre respuestas amplias, imprecisas o bien simplificadas, y aquellas que reflejan una comprensión más cercana a los objetivos de enseñanza. En este sentido, el prompts se convierte en una herramienta mediadora del pensamiento pedagógico, que permite al docente anticipar, modelar y evaluar los procesos cognitivos de los estudiantes.

Los docentes coinciden en que la calidad de un prompts depende de una coherencia lógica. Aquellos con mayor experiencia en ambientes virtuales destacan la importancia de estructurarlo siguiendo una secuencia. A su vez señalan lo útil que es incorporar ejemplos como referencia para guiar las respuestas de la IA. Sin embargo, también emergen desafíos, algunos docentes manifiestan dificultad para integrar la intención pedagógica en un lenguaje textual, lo que genera frustración o pérdida de tiempo en la interacción con la herramienta.

Desde la formación y desafíos profesionales, los relatos revelan que uno de los principales desafíos para integrar la IAG en educación superior es la falta de acompañamiento institucional y formación formal.

La mayoría reconoce que su aprendizaje sobre el uso de la IA se ha dado de manera autónoma, motivados esencialmente por necesidades de adaptación a nuevas exigencias o bien por interés personal en innovar en cada una de sus prácticas pedagógicas.

A continuación, se presenta la Tabla 6 que da cuenta de un ejemplo representativo de la tercera categoría del análisis temático desarrollado.

Tabla 6

Análisis temático – Tercera categoría

Análisis temático – Cita que representa la Tercera Categoría	
Tercera categoría: “Formación y desafíos profesionales”	Especialidad docente
<i>“Nos piden incorporar la IA en nuestras clases, pero no existen talleres ni orientaciones clara sobre cómo hacerlo de manera pedagógica”</i>	Profesora de Inglés
<i>“Hasta el momento todo lo que sé de IA lo he aprendido sola, busco tutoriales o bien converso con colegas sobre sus experiencias. Cada uno va descubriendo por su cuenta”</i>	Profesor de Marketing

Fuente: elaboración propia.

En relación a la Tabla 6 es importante señalar que, si bien los participantes valoran la libertad de explorar las herramientas por cuenta propia, coinciden en que este aprendizaje informal genera desigualdades en las competencias docentes, especialmente entre quienes no poseen experiencia previa en entornos digitales. La ausencia de espacios de formación estructurada también se asocia con una falta de criterios éticos y pedagógicos compartidos, lo que limita el uso reflexivo de la IA en el contexto educativo.

Asimismo, los docentes destacan que la formación en IAG debería trascender la dimensión técnica para promover una alfabetización digital crítica que incorpore el pensamiento ético, la comunicación efectiva y la evaluación de la información generada. En este sentido, la capacitación no solo permitiría optimizar el uso de las herramientas, sino también fortalecer el rol del docente como mediador cognitivo y ético en la enseñanza virtual.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de esta investigación, enmarcados en el paradigma fenomenológico-hermeneútico ofrecen una perspectiva situada sobre el proceso de adopción de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) en la docencia de educación superior virtual en Chile.

El objetivo central fue analizar el uso pedagógico de la ingeniería de prompts bajo el referente del marco CLEAR, identificando una clara brecha entre la alta motivación docente individual y la necesidad de un acompañamiento institucional formal. Esta tensión tiene implicaciones directas en la calidad de la educación superior y en la gobernanza ética de la tecnología.

Puntos relevantes detectados a partir de los resultados de la investigación:

Autodidactismo como estrategia de adopción de la IAG y sus tensiones con la gobernanza

Nuestros resultados confirman el impacto disruptivo de la IAG en la educación (Dwivedi et al., 2023; Kaplan y Haenlein, 2019) y revelan que la etapa inicial de acercamiento está definida por el aprendizaje autodidacta y exploratorio de los docentes. Los docentes en base a su curiosidad y su deseo de innovar asumen la responsabilidad de su propia alfabetización en IAG.

Esta aproximación individual y empírica, si bien es testimonio de una notable capacidad de adaptación del profesorado, entra en tensión directa con el desafío sistémico identificado en la literatura la cual consiste en la integración sostenible de la IA, a través de una mirada que abarque la formación la infraestructura y la gobernanza (Chiu et al., 2023; Zawacki-Richter et al., 2019).

A su vez los docentes declaran la falta de orientación clara, subrayando que la adopción tecnológica en las instituciones chilenas corre el riesgo de ser un fenómeno aislado ya que no se ha institucionalizado, lo que inevitablemente genera desigualdades de competencia entre los mismos docentes e incide en la calidad de la educación superior (OECD, 2023). La calidad en el uso de IAG no puede depender de la iniciativa personal; requiere gobernanza para asegurar criterios homogéneos de aplicación pedagógica y ética (Broadbent y Lodge, 2021). El hecho de que la elección de la herramienta depende del acceso (versión gratuita de ChatGPT, por ejemplo) en lugar de un propósito definido, refuerza la necesidad de una política institucional clara.

La Ingeniería de prompts como mediación pedagógica y su correspondencia con el Marco CLEAR

El análisis de las estrategias docentes demuestra que el diseño de prompts se está configurando como una competencia pedagógica clave, trascendiendo lo meramente instrumental. La evidencia de que los docentes han "logrado comprender que mientras más clara sea mi instrucción, es mucho mejor la respuesta" valida los principios rectores de Lo (2023) sobre la efectividad del prompting (claridad y precisión, formato deseado).

Al confrontar las prácticas docentes con el marco CLEAR, se identifican las siguientes correspondencias directas:

Conciso y Lógico

La insistencia de los participantes en la necesidad de "mayor claridad" y "coherencia lógica" en la instrucción se alinea con los atributos Conciso y Lógico. Los docentes han internalizado que la IAG requiere un lenguaje pedagógicamente "limpio" para generar respuestas pertinentes.

Adaptativo y Reflexivo

El proceso de "ajustar sus prompts mediante prueba y error" y el reconocimiento de la necesidad de una "evaluación permanente" (Lo, 2023), reflejan esta dimensión adaptativa y, crucialmente reflexiva del marco. Esto transforma la interacción con la IAG en un espacio de reflexión pedagógica activa. Esta reflexión se convierte, de hecho, en una auto-retroalimentación de las prácticas docentes, donde el docente optimiza su intención didáctica en función de la calidad de la respuesta de la IA. Este proceso iterativo, basado en la evidencia empírica generada por el modelo, puede considerarse una poderosa herramienta de mejora continua, si se formaliza (Hattie y Timperley, 2007).

Uso Ético de la IA, Alfabetización Crítica y Formación Institucional

Quizás el hallazgo más significativo es la percepción de que el profesor debe "enseñarle a la herramienta a pensar en el mismo contexto" que utiliza con sus estudiantes. Esta acción de contextualización y modelado eleva a el prompt a la categoría de herramienta mediadora del pensamiento pedagógico, anticipando y guiando los procesos cognitivos del estudiante a través de la IAG.

Implicaciones para la formación y la alfabetización crítica

La Formación y desafíos profesionales de los docentes es el punto de convergencia de las tensiones. Si bien los participantes poseen una alta experiencia docente (81% con más de diez años) y una marcada vinculación tecnológica, la falta de una formación formalizada limita el potencial de la IAG. El énfasis en la alfabetización crítica que incorpore el pensamiento ético y la evaluación de la información, demandado por los propios docentes, es fundamental.

Esto resuena con los ejes fundamentales para la incorporación de la IA en la educación virtual (ingeniería de prompts, alfabetización y pensamiento crítico) señalados por Park y Choo (2024). Si la formación se reduce a la dimensión técnica, se corre el riesgo de caer en un "pensamiento algorítmico" descontextualizado (Chiu et al., 2023), debilitando el desarrollo de competencias transversales.

La ausencia de criterios éticos y pedagógicos compartidos, mencionada por los docentes, constituye un riesgo de gobernanza que impacta directamente en la integridad académica (UNESCO, 2021).

La formación docente debe, por tanto, trascender el cómo usar (ingeniería de prompts instrumental) y enfocarse en el por qué y para qué (alfabetización crítica) de la IAG. El docente no solo debe ser un experto en diseñar instrucciones efectivas, sino también un mediador ético y crítico de las respuestas (Godoy, 2025), asegurando que el uso de la IAG cumpla con principios de equidad y responsabilidad. El rol docente se redefine, como lo sugiere Broadbent y Lodge (2021), hacia un diseñador de

experiencias de aprendizaje que integran tecnología con un propósito profundamente pedagógico y ético.

Implicaciones y Perspectivas en la Realidad Latinoamericana

El proceso de adopción de la IAG por parte del profesorado chileno, en el marco de la educación virtual, demostró una rápida internalización de los principios del prompting efectivo alineados con el marco CLEAR. En síntesis, esta investigación logra establecer que la ingeniería de prompts emerge como una competencia mediadora del pensamiento pedagógico, esencial para la calidad y la ética en la docencia superior. Sin embargo, la brecha crítica reside en la falta de soporte institucional que formalice esta práctica. Este hallazgo adquiere una relevancia particular y urgente en el contexto latinoamericano, donde las tensiones estructurales amplifican los riesgos detectados.

La alta motivación individual del profesorado choca con sistemas de gobernanza en las universidades de la región que, a menudo, reaccionan con lentitud ante la disrupción tecnológica. Esta desarticulación, sumada a la profunda brecha digital y socioeconómica que caracteriza a Latinoamérica (CEPAL, 2022), implica que la dependencia del autodidactismo y de herramientas de acceso libre no solo compromete la calidad académica al carecer de criterios homogéneos (Broadbent y Lodge, 2021), sino que profundiza la división digital preexistente entre instituciones y entre docentes, poniendo en riesgo el uso ético y equitativo de la IA en la educación superior regional (UNESCO, 2023).

Como limitación, la naturaleza fenomenológica del estudio restringe la generalización de estos resultados a nivel nacional o regional. Por consiguiente, se proponen futuras líneas de investigación que migren hacia metodologías mixtas, esenciales para evaluar cuantitativamente la relación entre los prompts basados en CLEAR y los resultados de aprendizaje estudiantiles, y analizar el impacto de las políticas de gobernanza institucional en la adopción de un uso ético y equitativo de la IAG que sea sostenible en el tiempo y pertinente a la realidad socioeducativa de Latinoamérica (CEPAL, 2022).

CONCLUSIÓN

Esta investigación se desarrolló mediante un diseño fenomenológico-hermenéutico con el objetivo de dilucidar la naturaleza de la integración inicial de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) en la docencia de educación superior virtual. Los resultados no solo validan los objetivos propuestos, sino que también revelan implicaciones teóricas y políticas de trascendencia para la gestión educativa en el contexto latinoamericano.

La Ingeniería de Prompts como Estructura Metacognitiva Docente

La investigación establece que la ingeniería de prompts trasciende su función instrumental de interfaz para constituirse como una estructura mediadora de la competencia pedagógica reflexiva. La adopción y aplicación del marco CLEAR (Conciso, Lógico, Explícito, Adaptativo y Reflexivo) por parte del profesorado evidencia un proceso de metacognición aplicada que se formaliza en la instrucción a la IAG.

Este hallazgo refuta la noción de la IAG como un simple sustituto de tareas, posicionándose como un catalizador para la objetivación de la intencionalidad didáctica. La necesidad de formalizar una instrucción tecnológica precisa y coherente obliga al docente a una re-especificación de los objetivos de aprendizaje y a un modelado explícito de los procesos cognitivos esperados en el estudiante. En consecuencia, la competencia para diseñar prompts efectivos se constituye en un nuevo criterio de idoneidad y calidad en el ejercicio de la docencia superior mediada por tecnología.

Divergencia Crítica entre Práctica Individual y Gobernanza Institucional

Se confirma la existencia de una disyunción estructural entre la autonomía, la alta motivación autodidacta del profesorado y la ausencia de un marco de gobernanza institucional formal. Esta brecha no es meramente administrativa, sino que constituye un riesgo sistémico para la equidad y la calidad educativa, manifestado en tres dimensiones críticas:

Riesgo de Homologación de la Calidad: Al depender la adopción de la IAG de la iniciativa personal, se genera una variación sustancial en la experticia y la aplicación pedagógica, lo que dificulta la homologación de los estándares de calidad en los resultados de aprendizaje estudiantiles.

Déficit de Alfabetización Crítica: La inacción institucional en la provisión de políticas de alfabetización crítica digital y ética dificulta al profesorado asumir plenamente su rol de mediador ético, dejando a los estudiantes expuestos a los desafíos de la desinformación, el sesgo algorítmico y la integridad académica.

Implicación en el Rol de Liderazgo: Las instituciones de educación superior están fallando en ejercer el liderazgo pedagógico-tecnológico necesario para transformar la innovación espontánea en una estrategia educativa sostenible y escalable.

Implicaciones Geopolíticas e Inequidad Estructural en Latinoamérica

Los hallazgos revelan que la falta de formalización institucional exacerba la vulnerabilidad en el contexto de la educación superior latinoamericana. La dependencia de los modelos de IA de acceso limitado por parte del profesorado, combinada con la preexistente brecha digital y socioeconómica de la región (CEPAL, 2022), amenaza con convertir la IAG en un vector de inequidad estructural.

La ausencia de recursos institucionales para garantizar el acceso a herramientas de calidad y la formación continua homogénea compromete el principio de equidad educativa. Se concluye que la pasividad en la gobernanza tecnológica no es una postura neutral; por el contrario, actúa como un factor amplificador de las disparidades ya existentes, comprometiendo la capacidad de la región para formar profesionales competentes en un ecosistema laboral cada vez más mediado por la IA (UNESCO, 2023).

Proyecciones y Recomendaciones Metodológicas

A partir de las limitaciones inherentes al diseño cualitativo (restricción a la generalización), se recomienda la transición hacia un diseño de investigación mixta y longitudinal. Las futuras líneas de investigación deben centrarse en:

Cuantificación del Impacto: Desarrollar estudios cuasiexperimentales para establecer la correlación y causalidad entre la aplicación sistemática de principios de prompt engineering (como el marco CLEAR) y el mejoramiento cuantificable del rendimiento académico, el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía del aprendizaje en los estudiantes.

Modelos de Gobernanza: Evaluar la eficacia y la sostenibilidad de diferentes modelos de gobernanza institucional en la mitigación de las brechas de equidad y la promoción de un uso ético y responsable de la IAG en el claustro académico.

Análisis Comparativo Regional: Realizar estudios comparativos entre sistemas universitarios latinoamericanos con diferentes niveles de formalización en sus políticas de IA, con el fin de generar evidencia empírica que informe políticas públicas educativas orientadas a la inclusión y la calidad.

REFERENCIAS

Alfaro Salas, H., & Díaz Porras, J. A. (2024). Percepciones del personal docente acerca del uso ético de la inteligencia artificial en su labor educativa. *Innovaciones Educativas*, 26(41), 63–77. <https://doi.org/10.22458/ie.v26i41.4952>

Amatriain, X. (2024). Prompt Design and Engineering: Introduction and Advanced Methods. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2401.14423>

Broadbent, J., Lodge, J. (2021). Use of live chat in higher education to support self-regulated help seeking behaviours: a comparison of online and blended learner perspectives. *Int J Educ Technol High Educ* 18, 17. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00253-2>

Cain, W. (2024). Prompting Change: Exploring Prompt Engineering in Large Language Model AI and Its Potential to Transform Education. *TechTrends*, 68(1), 47–57. <https://doi.org/10.1007/s11528-023-00896-0>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). 2022. Panorama Social de América Latina y el Caribe (LC/PUB.2022/15-P), <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/3ca376cf-edd4-4815-b392b2a1f80ae05a/content>

Chiu, T. K. F., Xia, Q., Zhou, X., Chai, C. S., & Cheng, M. (2023). Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118>

Dao, L. T., Tran, T., Van Le, H., Nguyen, G. N., & Trinh, T. P. T. (2023). A bibliometric analysis of Research on Education 4.0 during the 2017–2021 period. *Education and Information Technologies*, 28(3), 2437–2453. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11211-4>

Díaz Vera, J. P. (2025). Más allá de los algoritmos: Desafíos y percepciones docentes sobre la inteligencia artificial generativa en la enseñanza virtual. *Revista de Investigación En Tecnologías de La Información*, 13(29), 141–153. <https://doi.org/10.36825/riti.13.29.012>

Dwivedi, Y. K., Kshetri, N., Hughes, L., Slade, E. L., Jeyaraj, A., Kar, A. K., Baabdullah, A. M., Koohang, A., Raghavan, V., Ahuja, M., Albanna, H., Albashrawi, M. A., Al-Busaidi, A. S., Balakrishnan, J., Barlette, Y., Basu, S., Bose, I., Brooks, L., Buhalis, D., ... Wright, R. (2023). “So what if ChatGPT wrote it?” Multidisciplinary perspectives on opportunities, challenges and implications of generative conversational AI for research, practice and policy. *International Journal of Information Management*, 71. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2023.102642>

Eager, B., & Brunton, R. (2023). Prompting Higher Education Towards AI-Augmented Teaching and Learning Practice. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 20(5). <https://doi.org/10.53761/1.20.5.02>

Gattupalli, S. S., Maloy, R. W., Edwards, S. A., & Rancourt, M. (2023). Designing for learning: Key decisions for an open online math tutor for elementary students. *Digital Experiences in Mathematics Education*. <https://doi.org/10.1007/s40751-023-00128-3>

Guilherme, A. (2019). AI and education: the importance of teacher and student relations. *AI and Society*, 34(1), 47–54. <https://doi.org/10.1007/s00146-017-0693-8>

Godoy, J. (2025). Liderazgo escolar, Inteligencia Artificial y el imperativo ético en el enfoque STEM. *Revista de Pensamiento y Cultura* Vol. 12, págs. 135 – 157. <https://doi.org/10.31207/colloquia.v12i1.190>

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). Selección de la muestra. *Metodología de la Investigación*, 6(1), 170-191.

Hughes, L., Malik, T., Dettmer, S., Al-Busaidi, A. S., & Dwivedi, Y. K. (2025). Reimagining Higher Education: Navigating the Challenges of Generative AI Adoption. *Information Systems Frontiers*. <https://doi.org/10.1007/s10796-025-10582-6>

Husserl, E. (2012). La idea de la fenomenología. Herder editorial. <https://dn720001.ca.archive.org/0/items/husserl-edmund-ideas-relativas-a-una-fenomenologia-pura-y-una-filosofia-fenomenologica-ocr/HUSSERL%2C%20EDMUND%20-%20La%20Idea%20de%20la%20Fenomenolog%C3%ADa%20%28Ed.%20Herder%29%20%28OCR%29%20%5Bpor%20Ganz1912%5D.pdf>

Kaplan, A., & Haenlein, M. (2019). Siri, Siri, in my hand: Who's the fairest in the land? On the interpretations, illustrations, and implications of artificial intelligence. *Business Horizons*, 62(1), 15–25. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2018.08.004>

Lavalle Iriarte, C. A. (2018). Las universidades de investigación, nuevo paradigma mundial: modelo de gobernanza y aplicación a 5 universidades. [Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Madrid, Escuela Técnica Superior de Ingeniería Agronómica, Alimentaria y de Biosistemas]. <https://doi.org/10.20868/UPM.thesis.50303>

Lo, L. S. (2023). The CLEAR path: A framework for enhancing information literacy through prompt engineering. *Journal of Academic Librarianship*, 49(4). <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2023.102720>

Lucero, E. V. (2024). Transformando la educación: IA y realidades aumentada y virtual en la formación docente. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–16. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-854>

Muñoz, J. (2024). Inteligencia artificial generativa. Desafíos para la propiedad intelectual. *Revista de Derecho de la UNED (RDUNED)*, (33), 17–75. <https://doi.org/10.5944/rduned.33.2024.41924>

OECD. (2023), *AI and the Future of Skills, Volume 2: Methods for Evaluating AI Capabilities*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a9fe53cb-en>.

Park, J., & Choo, S. (2024). Generative AI Prompt Engineering for Educators: Practical Strategies. *Journal of Special Education Technology*, 40(3), 411–417. <https://doi.org/10.1177/01626434241298954>

Satorre, R. (2024). La docencia universitaria en tiempos de IA. *Educación y Sociedad*. Octoedro 25, e947. <http://doi.org/10.36006/16425-1>

UNESCO (2021). Recomendación sobre la Ética de la Inteligencia Artificial. <https://www.unesco.org/es/articles/recomendacion-sobre-la-etica-de-la-inteligencia-artificial>

UNESCO. (2023). Informe de seguimiento de la educación en el mundo: tecnología en la educación

¿una herramienta en los términos de quién?. <https://doi.org/10.54676/NEDS2300>

Walter, Y. (2024). Embracing the future of Artificial Intelligence in the classroom: the relevance of AI literacy, prompt engineering, and critical thinking in modern education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00448-3>

White, J., Fu, Q., Hays, S., Sandborn, M., Olea, C., Gilbert, H., Elnashar, A., Spencer-Smith, J. & Schmidt, D. (2023) A Prompt Pattern Catalog to Enhance Prompt Engineering with ChatGPT. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2302.11382>

Zawacki-Richter, O., Marín, V.I., Bond, M. and Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators?. *Int J Educ Technol High Educ* 16, 39. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons .