

ChatGPT como Apoyo Pedagógico y Rendimiento Académico en Educación Básica Superior (2021-2025)

Autor: Luis Javier Rocafuerte Humanante

Universidad César Vallejo, **UCV**

lrocafuerte@ucvvirtual.edu.pe

Piura, Perú

<https://orcid.org/0009-0005-0122-8896>

Resumen

La educación tradicional enfrenta cuestionamientos cada vez más frecuentes por su limitada capacidad para desarrollar el pensamiento crítico y mejorar los resultados académicos. Ante este escenario, las tecnologías basadas en inteligencia artificial emergen como una alternativa que merece atención. El presente trabajo analiza la producción científica publicada entre 2021 y 2025 acerca de *ChatGPT* en entornos pedagógicos, con el propósito de determinar su relación con el desempeño escolar en Educación Básica Superior. Se realizó una revisión sistemática de corte cuantitativo en Scopus, *Web of Science*, ERIC, SciELO y *Google Scholar*. De 42 publicaciones identificadas, 15 fueron seleccionadas para un examen pormenorizado; apenas una de ellas abordaba el nivel secundario de manera específica. Los resultados indican que el 33% de los trabajos reporta efectos positivos en el rendimiento, el 53% presenta hallazgos ambivalentes y el 14% restante corresponde a revisiones teóricas carentes de medición empírica. Se concluye que *ChatGPT* puede constituir un recurso valioso para el aprendizaje, siempre que su implementación cuente con acompañamiento docente, pautas éticas bien definidas y regulaciones institucionales que orienten su empleo en el aula.

Palabras clave: inteligencia artificial; rendimiento escolar; enseñanza secundaria; tecnología educacional.

Código de clasificación internacional: 5801.07 - Métodos pedagógicos.

Cómo citar este artículo:

Rocafuerte, L. (2025). **ChatGPT como Apoyo Pedagógico y Rendimiento Académico en Educación Básica Superior (2021-2025)**. *Revista Científica*, 10(Ed. Esp. 5), 86-103, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.E5.4.86-103>

Fecha de Recepción:
30-05-2025

Fecha de Aceptación:
13-10-2025

Fecha de Publicación:
05-11-2025

ChatGPT as Pedagogical Support and Academic Performance in Upper Basic Education (2021-2025)

Abstract

Traditional education faces growing criticism for its limited capacity to develop critical thinking and improve academic outcomes. Against this backdrop, artificial intelligence-based technologies emerge as an alternative worth examining. This study analyzes scientific literature published between 2021 and 2025 concerning ChatGPT in pedagogical settings, aiming to determine its relationship with school performance in Upper Basic Education. A quantitative systematic review was conducted across Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO, and Google Scholar. From 42 identified publications, 15 were selected for detailed examination; only one specifically addressed secondary education. Results indicate that 33% of studies report positive effects on performance, 53% present ambivalent findings, and the remaining 14% correspond to theoretical reviews lacking empirical measurement. The study concludes that ChatGPT may serve as a valuable learning resource, provided its implementation includes teacher guidance, well defined ethical guidelines, and institutional regulations to orient classroom use.

Keywords: artificial intelligence; academic achievement; secondary education; educational technology.

International classification code: 5801.07 - Pedagogical methods.

How to cite this article:

Rocafuerte, L. (2025). *ChatGPT as Pedagogical Support and Academic Performance in Upper Basic Education (2021-2025)*. *Revista Científica*, 10(Ed. Esp. 5), 86-103, e-ISSN: 2542-2987.

Retrieved from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.E5.4.86-103>

Date Received:
30-05-2025

Date Acceptance:
13-10-2025

Date Publication:
05-08-2025

1. Introducción

Las escuelas latinoamericanas, en su mayoría, continúan ancladas a modelos pedagógicos que poco han evolucionado con el tiempo. Los contenidos rara vez conectan con la realidad cotidiana del estudiante; la voz del docente domina el aula sin dejar espacio suficiente para el diálogo. Tal como advierte Mazo (2021): este esquema ha consolidado la idea de que aprender consiste básicamente en memorizar información para aprobar exámenes, relegando cualquier ejercicio de reflexión.

Desde la perspectiva de Dellepiane y Guidi (2023): el problema es que lo aprendido así tiende a olvidarse pronto, acumulando vacíos que se arrastran de un grado a otro. En esta misma línea, Gallent, Zapata y Ortego (2023a): coincide en que las dinámicas escolares permanecen estancadas: aulas con exceso de alumnos, clases donde solo el profesor habla, materiales que no estimulan el pensamiento propio. Las consecuencias se reflejan tanto en las calificaciones como -y esto preocupa más- en la dificultad de los jóvenes para construir criterios independientes.

A lo anterior se añade una carencia que llama la atención: numerosas instituciones educativas carecen de infraestructura tecnológica elemental, paradoja notable en una época donde los dispositivos digitales forman parte de la vida diaria. Según documenta la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2023a): estas deficiencias se traducen en resultados mediocres en pruebas como PISA-D o “Ser Estudiantes”, con puntajes en matemáticas y lengua que quedan consistentemente por debajo de las expectativas. No obstante, Prince, Tenorio y Ramirez (2016): recuerda que la tecnología ha democratizado el acceso a herramientas que simplifican desde labores domésticas hasta tareas profesionales sofisticadas. Cabe preguntarse, entonces, por qué no canalizar estos avances hacia la transformación de las prácticas educativas.

Es precisamente en este escenario donde las plataformas de

inteligencia artificial conversacional han ganado terreno. *ChatGPT*, *Gemini*, *Claude*, *DeepSeek* y otras aplicaciones similares ocupan titulares gracias a su versatilidad. De acuerdo con García (2023a): *ChatGPT* se ha masificado porque ofrece respuestas inmediatas y permite sostener conversaciones sobre prácticamente cualquier tema.

Por su parte, Shorey, Mattar, Pereira y Choolani (2024a): observa que el uso de estas herramientas trasciende la mera curiosidad: algunas personas las consultan para orientarse en asuntos de salud mental o resolver dudas médicas. A juicio de Galli y Kanobel (2023): el ámbito educativo absorbe una proporción significativa de estas interacciones, desde preguntas triviales hasta consultas académicas de considerable complejidad. La pregunta que emerge es inevitable: ¿qué ocurriría si esta tecnología se incorporara de forma deliberada al quehacer escolar?

Los defensores de su integración sostienen que *ChatGPT* podría funcionar como una suerte de tutor permanente, disponible a cualquier hora y capaz de ajustar sus explicaciones al ritmo particular de cada estudiante. En palabras de Rajabi, Taghipour, Cukierman y Doleck (2024a): herramientas de este tipo permitirían flexibilizar una enseñanza habitualmente rígida en sus horarios y métodos. Asimismo, Ali, et al. (2024a): añade que *ChatGPT* potencia el compromiso estudiantil y facilita el acceso a recursos educativos, aunque también alerta sobre problemas vinculados a la calidad de las respuestas y los sesgos que pueden contener. Sin embargo, Kasneci, et al. (2023a): matiza que todo uso debe ser consciente; abandonar al estudiante frente a la pantalla no basta.

Conforme a los lineamientos de la UNIFÉ (2025a): resulta necesario fijar criterios éticos antes de introducir estas tecnologías en el aula. En contraposición, Atencio-González, Bonilla-Ron, Miles-Flores y López-Zavala (2023a): advierte que un empleo descuidado puede atrofiar la capacidad de razonar de manera autónoma, pues el estudiante se habitúa a recibir

respuestas prefabricadas sin el esfuerzo de construirlas.

Hasta el momento, la producción académica sobre *ChatGPT* en educación se ha concentrado mayoritariamente en el nivel universitario. Para Cobos-Gutierrez (2024a): existe una notoria escasez de investigaciones enfocadas en secundaria, etapa marcada por transformaciones significativas en el desarrollo adolescente. En consonancia, Cotohuanca, Arredondo-Zela y Grández-Ventura (2024a): destacan beneficios potenciales como mayor autonomía en el aprendizaje, atención a ritmos individuales y acceso a recursos diversos. Según la revisión de Bettayeb, Abu, Sobhe y Dakalbab (2024a): *ChatGPT* puede favorecer el aprendizaje, aunque suscita inquietudes relacionadas con la calidad, los sesgos y el plagio. Mediante un análisis SWOT, Mai, Da y Hanh (2024a): identificó 13 fortalezas, 10 debilidades, 5 oportunidades y 4 amenazas asociadas a esta herramienta.

De manera complementaria, Hasanein y Sobaih (2023a); documentó 12 factores impulsores y 12 consecuencias -mitad positivas, mitad negativas- derivadas del uso de *ChatGPT* en educación superior. Con base en evidencia empírica, Strzelecki (2024a): determinó que la facilidad de uso, la utilidad percibida y la motivación hedónica constituyen factores clave en la aceptación estudiantil de esta tecnología. En contraste, Bustos, Ruiz y Ruiz (2025a): advierte sobre riesgos como la dependencia excesiva y el uso mecánico de la herramienta, sin comprensión genuina de lo que se lee o escribe.

El rol del docente resulta determinante en este proceso. Según el planteamiento de Viñals y Cuenca (2016): el profesor del siglo XXI es alguien que no solo acepta la tecnología, sino que la comprende, la enseña y la supervisa. A este respecto, Montero y Bonilla-Cruz (2025a): sostiene que, dependiendo del manejo que se le dé, *ChatGPT* puede formar estudiantes con pensamiento crítico o, por el contrario, afianzar hábitos pasivos. Finalmente, la OECD (2023b): recomienda diseñar políticas educativas que encaucen la implementación de estas herramientas con criterio pedagógico.

Queda claro, entonces, que existe un vacío de conocimiento respecto al impacto de *ChatGPT* en estudiantes de secundaria. La escasa investigación en este nivel, junto con la ausencia de lineamientos institucionales y las limitaciones tecnológicas de muchas escuelas, justifica trabajos como el presente. Tanto los informes emitidos por la OECD (2023c); como las orientaciones propuestas por la UNIFÉ (2025b); subrayan la urgencia de producir evidencia que respalde decisiones fundamentadas.

Frente a este panorama, se plantea la siguiente interrogante: ¿de qué manera se vincula el uso de *ChatGPT* con el rendimiento académico de estudiantes de Educación Básica Superior, de acuerdo con la literatura científica publicada entre 2021 y 2025?.

Este trabajo tiene como propósito revisar y analizar las publicaciones de dicho período para establecer conexiones entre el empleo de *ChatGPT* y los resultados escolares, identificando también los factores que favorecen o limitan su efectividad.

2. Metodología

La investigación se enmarca en el enfoque cuantitativo que, como lo definen Hernández-Sampieri y Mendoza (2018): recopila datos numéricos para describir y explicar fenómenos a través del análisis estadístico. Se empleó el método inductivo, procedimiento que, siguiendo a Rodríguez y Pérez (2017): parte de observaciones particulares para alcanzar conclusiones más generales. El diseño correspondió a una revisión sistemática de literatura, modalidad que, conforme señala Kitchenham (2004): se caracteriza como rigurosa y replicable, orientada a identificar, evaluar y sintetizar la producción académica existente.

La recolección de datos se llevó a cabo entre mediados de junio y la segunda semana de julio de 2025. Se consultaron Scopus, *Web of Science*, ERIC, SciELO, *Google Scholar* y *ScienceDirect*; adicionalmente, se

examinaron las referencias de los artículos localizados para ampliar el corpus documental. Los descriptores utilizados combinaron términos en inglés y español: *ChatGPT*, *academic performance*, *learning outcomes*, *secondary education*, *artificial intelligence in education*, tecnologías educativas, rendimiento académico, entre otros. La estrategia de búsqueda incorporó operadores booleanos (*AND*, *OR*, *NOT*) conforme a los protocolos de cada base.

Los criterios de inclusión exigían que los estudios hubieran sido publicados entre 2021 y 2025, estuvieran redactados en inglés o español, tuvieran acceso abierto y abordaran el uso de *ChatGPT* en contextos educativos. Se privilegiaron diseños correlacionales o causales que permitieran examinar vínculos con el rendimiento escolar, considerando únicamente investigaciones referidas a Educación Básica Superior o niveles equiparables. Se excluyeron trabajos anteriores a 2021, textos en otros idiomas, publicaciones con acceso restringido o información incompleta, artículos que mencionaban la inteligencia artificial de forma genérica sin profundizar en *ChatGPT*, y aquellos que omitían el tema del desempeño académico. También quedaron fuera comentarios, capítulos de libro y escritos carentes de respaldo empírico sólido.

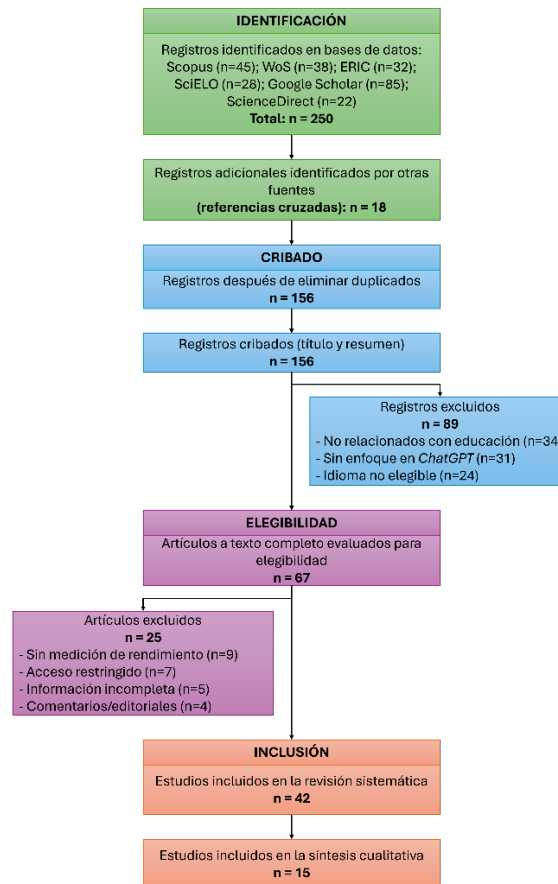
La gestión documental se apoyó en el gestor de referencias bibliográficas Zotero para la organización y clasificación de registros, mientras que la plataforma web Rayyan facilitó el filtrado, etiquetado y eliminación de duplicados. El motor de búsqueda Consensus permitió identificar las ideas centrales de cada artículo. El proceso inició con la revisión de títulos y resúmenes; cuando resultó necesario, se consultó el texto completo para tomar decisiones de inclusión.

La información se registró en una matriz de Excel que consignaba autor, año, país, tipo de estudio, nivel educativo, diseño, tamaño de muestra y

hallazgos principales. Ante datos ambiguos, se buscó la versión completa del artículo en otras plataformas. El análisis se concentró en indicadores de rendimiento: calificaciones, desempeño en actividades de clase, cumplimiento de tareas y mejoras en evaluaciones. Para valorar el riesgo de sesgo se examinaron la claridad de objetivos, el tratamiento de *ChatGPT* como variable y la coherencia interna de cada estudio. El protocolo contó con la aprobación del Comité de Ética de la Universidad César Vallejo (UCV).

El proceso de selección de estudios se representa en la figura 1, siguiendo las directrices PRISMA (Ítems Preferidos para Informes de Revisiones Sistemáticas y Meta-análisis).

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA del proceso de selección de estudios.



Nota. Estudios representativos seleccionados para la tabla 1.

Fuente: El Autor (2025).

La figura 1 ilustra el proceso de identificación, cribado, evaluación de elegibilidad e inclusión de los estudios. Se identificaron inicialmente 250 registros en las seis bases de datos consultadas (Scopus, *Web of Science*, ERIC, SciELO, *Google Scholar* y *ScienceDirect*), a los que se añadieron 18 registros mediante revisión de referencias cruzadas, totalizando 268 registros potenciales. Tras eliminar 112 duplicados mediante Rayyan, quedaron 156 registros únicos para el cribado inicial por título y resumen. En esta fase se excluyeron 89 registros: 34 por no estar relacionados con contextos educativos, 31 por no abordar específicamente *ChatGPT*, y 24 por estar redactados en idiomas distintos al inglés o español.

Los 67 artículos restantes fueron evaluados a texto completo para determinar su elegibilidad. De estos, se excluyeron 25: 9 por no incluir indicadores de rendimiento académico, 7 por tener acceso restringido, 5 por presentar información metodológica incompleta, y 4 por tratarse de comentarios o editoriales sin respaldo empírico. Finalmente, 42 estudios cumplieron todos los criterios de inclusión y conformaron el corpus de la revisión sistemática. De este conjunto, se seleccionaron 15 estudios representativos que abordaban con mayor profundidad la relación entre *ChatGPT* y el rendimiento académico.

3. Resultados

El proceso de búsqueda arrojó 42 publicaciones que cumplieran los criterios establecidos. La mayor parte correspondía a contextos universitarios; de este conjunto se seleccionaron 15 estudios representativos para el análisis detallado que se presenta en la tabla 1.

La clasificación de los 15 estudios según el tipo de efecto reportado reveló que 5 (33%) documentaban impactos positivos, 8 (53%) mostraban hallazgos mixtos -combinando beneficios con alertas sobre riesgos como dependencia tecnológica o debilitamiento del pensamiento crítico- y 2 (14%)

correspondían a revisiones teóricas sin medición empírica.

En cuanto a los diseños metodológicos, predominaron las revisiones sistemáticas o teóricas (n=6), seguidas de estudios cuantitativos descriptivos (n=4), aproximaciones cualitativas (n=3), un estudio correlacional (n=1) y un estudio de caso (n=1). Entre los indicadores más frecuentes figuraron las percepciones estudiantiles, las mediciones de rendimiento académico y el análisis de factores de aceptación tecnológica.

Tabla 1. Estudios sobre *ChatGPT* e Inteligencia Artificial en contextos educativos (2023-2025).

N.º	Autor(es) y Año	País	Diseño	Muestra	Hallazgos principales
1	Kasneci, et al. (2023b)	Alemania	Revisión teórica	No Aplica	Análisis de oportunidades y desafíos de modelos de lenguaje en educación; potencial para personalización del aprendizaje
2	Shorey, Mattar, Pereira y Choolani (2024b)	Singapur	Revisión de alcance	100 estudios	<i>ChatGPT</i> mejora educación en salud, pero presenta riesgos de alucinaciones y limitaciones en conocimiento especializado
3	Montero y Bonilla-Cruz (2025b)	Costa Rica	Cuantitativo descriptivo	Estudiantes universitarios	Percepciones positivas sobre <i>ChatGPT</i> en formación de comunicación y mercadeo digital
4	Atencio-González, Bonilla-Ron, Miles-Flores y López-Zavala (2023b)	Ecuador/Panamá	Documental bibliográfico	No Aplica	<i>ChatGPT</i> como recurso viable para desarrollo del pensamiento crítico con uso ético
5	Cobos-Gutierrez (2024b)	Perú	Correlacional	350 estudiantes de secundaria	Mejoras significativas en matemáticas (+1.9), ciencias (+1.4) y humanidades (+1.3) con uso frecuente de IA
6	Bustos, Ruiz y Ruiz (2025b)	España	Estudio de caso exploratorio	No Aplica	<i>ChatGPT</i> posee protocolos contra <i>fake news</i> ; puede identificar desinformación, pero presenta desafíos
7	Gallent, Zapata y Ortego (2023b)	España/México	Revisión bibliográfica	No Aplica	La IA generativa plantea desafíos éticos sobre integridad académica, fiabilidad y privacidad de datos
8	García (2023b)	México	Descriptivo cualitativo	266 estudiantes universitarios	Solo 33% usa <i>ChatGPT</i> ; 75% no lo considera conveniente; 79% no percibe mejoras en investigación
9	Cotohuanca, Arredondo-Zela y Grández-Ventura (2024b)	Perú	Cuantitativo descriptivo	200 estudiantes universitarios	Percepción moderadamente positiva (promedio 3/5); herramienta útil con áreas de mejora
10	Rajabi, Taghipour, Cukierman y	Canadá	Cualitativo (<i>focus group</i>)	40 participantes	Necesidad de lineamientos específicos; consenso en

Artículo Original / Original Article

	Doleck (2024b)			universitarios	que estudiantes usarán <i>ChatGPT</i> inevitablemente
11	Bettayeb, Abu, Sobhe y Dakalbab (2024b)	Emiratos Árabes	Revisión sistemática	70 artículos	<i>ChatGPT</i> mejora el aprendizaje, pero genera preocupaciones sobre calidad, sesgo y plagio
12	Mai, Da y Hanh (2024b)	Vietnam	Revisión sistemática SWOT	51 artículos	Identificación de 13 fortalezas, 10 debilidades, 5 oportunidades y 4 amenazas del uso de <i>ChatGPT</i>
13	Ali, et al. (2024b)	Multi-país	Revisión sistemática	112 artículos	<i>ChatGPT</i> mejora <i>engagement</i> estudiantil y accesibilidad; riesgos de calidad y sesgos en respuestas
14	Hasanein y Sobaih (2023b)	Arabia Saudita	Cualitativo (entrevistas)	Estudiantes, docentes, expertos	12 impulsores y 12 consecuencias (6 positivas/6 negativas) del uso de <i>ChatGPT</i>
15	Strzelecki (2024b)	Polonia	Cuantitativo	Estudiantes universitarios	Factores de aceptación: facilidad de uso, utilidad percibida y motivación hedónica

Fuente: El Autor (2025).

La tabla 1 reúne 15 estudios representativos sobre *ChatGPT* e inteligencia artificial en contextos educativos. La distribución geográfica muestra que América Latina concentra 6 trabajos (Costa Rica, Ecuador/Panamá, Perú y México), Europa aporta 4 (Alemania, España y Polonia), Asia contribuye con 4 (Singapur, Emiratos Árabes, Vietnam y Arabia Saudita) y Norteamérica presenta 1 (Canadá). Los diseños metodológicos abarcan desde revisiones sistemáticas y teóricas hasta estudios correlacionales, cuantitativos descriptivos y cualitativos; las muestras oscilan entre 40 participantes y 350 estudiantes en los trabajos empíricos, mientras que las revisiones analizan entre 51 y 112 artículos.

En lo que concierne al nivel educativo, únicamente 1 estudio se enfoca de manera específica en educación secundaria (Cobos-Gutierrez, 2024c); 10 corresponden a educación superior y 4 son revisiones teóricas sin nivel definido. Respecto al impacto reportado, 5 estudios (33%) documentan efectos positivos, 8 (53%) arrojan resultados mixtos que entrelazan beneficios con advertencias, y 2 (14%) carecen de medición empírica por tratarse de

revisiones teóricas o documentales.

El patrón que atraviesa los hallazgos indica que *ChatGPT* posee potencial para personalizar el aprendizaje, incrementar el compromiso estudiantil y desarrollar competencias específicas, siempre que exista estructura pedagógica y acompañamiento docente. No obstante, los estudios también coinciden en identificar riesgos recurrentes: generación de información errónea, preocupaciones sobre integridad académica y plagio, sesgos en las respuestas y la necesidad imperiosa de establecer lineamientos éticos previos a su implementación en el aula.

4. Conclusiones

Los hallazgos permiten sostener que *ChatGPT* tiene un potencial significativo para apoyar el aprendizaje en Educación Básica Superior, particularmente en asignaturas donde suelen acumularse dificultades, como matemáticas y lengua. Que un tercio de los estudios reporte mejoras y más de la mitad presente resultados mixtos cuando la herramienta se usa de forma planificada y supervisada sugiere que la inteligencia artificial conversacional no opera de manera autónoma: demanda un andamiaje pedagógico que potencie sus beneficios y mitigue sus riesgos.

Desde una perspectiva práctica, los resultados muestran que un asistente virtual permanente puede complementar la labor docente, promover el estudio autónomo y ayudar a reducir brechas en contextos con recursos limitados. Esto es especialmente relevante en sistemas educativos latinoamericanos con problemas de masificación y atención insuficiente a necesidades individuales. No obstante, su uso sin una orientación adecuada puede fomentar la dependencia y afectar el pensamiento crítico.

La contribución más destacada de esta revisión reside en centrar la atención en la secundaria, nivel escasamente abordado en la literatura sobre inteligencia artificial educativa. Mientras la mayoría de las investigaciones

gravita en torno a las universidades, este trabajo visibiliza un vacío que obstaculiza la comprensión del impacto de estas tecnologías justamente en una etapa crucial del desarrollo cognitivo y emocional juvenil.

Al comparar los estudios, se observan coincidencias y diferencias. Hay consenso en que *ChatGPT* mejora el autoaprendizaje y la comprensión cuando se usa con criterios claros, aunque persisten discrepancias sobre el nivel de supervisión y las estrategias para evitar la dependencia. Mientras algunos destacan el rol central del docente, otros incluyen a la familia como mediadora. Esta variedad evidencia la complejidad del fenómeno y la necesidad de adaptar las intervenciones al contexto.

Es preciso reconocer las limitaciones del estudio. Se analizó solo el período 2021-2025 y publicaciones en inglés y español de acceso abierto, excluyendo otros idiomas o materiales con restricciones. La baja producción sobre secundaria exigió incluir estudios de niveles afines, generando cierta heterogeneidad. No obstante, la selección fue sistemática y los resultados se mantienen coherentes con las tendencias internacionales.

Permanecen abiertas varias interrogantes para futuras investigaciones: ¿Qué protocolos resultan más efectivos para integrar *ChatGPT* sin propiciar dependencia?; ¿Qué competencias requieren los docentes para mediar su uso?; ¿Cómo inciden las condiciones socioeconómicas y de conectividad?; ¿Qué efectos genera a largo plazo el uso sostenido de estas herramientas sobre el pensamiento crítico adolescente?. Responder estas preguntas demandará estudios longitudinales, diseños cuasiexperimentales y muestras diversificadas.

El análisis de la producción científica 2021-2025 lleva a concluir que *ChatGPT* puede mejorar el rendimiento escolar en Educación Básica Superior siempre que su incorporación se fundamente en principios éticos y pedagógicos, cuente con mediación docente y se inscriba en políticas educativas claras. La herramienta no sustituye al profesor; más bien amplifica

su labor cuando se integra como recurso de apoyo.

Este trabajo cumple el objetivo de examinar la relación entre *ChatGPT* y el desempeño académico, identificando además los factores que condicionan su efectividad: la planificación del uso, el acompañamiento del maestro, los criterios éticos y la supervisión del proceso de aprendizaje.

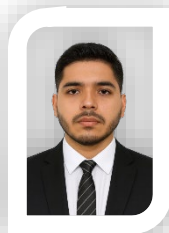
5. Referencias

- Ali, D., Fatemi, Y., Boskabadi, E., Nikfar, M., Ugwuoke, J., & Ali, H. (2024a,b). ***ChatGPT in Teaching and Learning: A Systematic Review.*** *Education Sciences*, 14(6), 1-18, e-ISSN: 2227-7102. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/educsci14060643>
- Atencio-González, R., Bonilla-Ron, D., Miles-Flores, M., & López-Zavala, S. (2023a,b). **Chat GPT como Recurso para el Aprendizaje del Pensamiento Crítico en Estudiantes Universitarios.** *Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9(17), 36-44, e-ISSN: 2610-802X. Recuperado de: <https://doi.org/10.35381/cm.v9i17.1121>
- Bettayeb, A., Abu, M., Sobhe, A., & Dakalbab, F. (2024a,b). ***Exploring the impact of ChatGPT: conversational AI in education.*** *Frontiers in Education*, 9, 1-16, e-ISSN: 2504-284X. Retrieved from: <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1379796>
- Bustos, J., Ruiz, F., & Ruiz, M. (2025a,b). **Inteligencia Artificial y alfabetización mediática: el caso de ChatGP como herramienta de verificación contra las noticias falsas.** *Revista de investigación en educación*, 23(2), 392-410, e-ISSN: 2172-3427. España: Universidade de Vigo.
- Cobos-Gutierrez, C. (2024a,b,c). **Impacto de la Inteligencia Artificial en el Rendimiento Académico de Estudiantes de Secundaria: Un Estudio Correlacional.** *Puriq: Revista de Investigación Científica*, 6(0),

- 1-11, e-ISSN: 2707-3602. Perú: Universidad Nacional Autónoma de Huanta.
- Cotohuanca, S., Arredondo-Zela, S., & Grández-Ventura, L. (2024a,b). **Uso del ChatGPT y el rendimiento académico en estudiantes de una Universidad Privada.** *Eduser. Revista Científica de Educación*, 11(1), 29-37, e-ISSN: 2412-2769. Perú: Universidad César Vallejo.
- Dellepiane, P., & Guidi, P. (2023). **La inteligencia artificial y la educación: Retos y oportunidades desde una perspectiva ética.** *Question*, 3(76), 1-17, e-ISSN: 1669-6581. Recuperado de: <https://doi.org/10.24215/16696581e859>
- Gallent, C., Zapata, A., & Ortego, J. (2023a,b). **El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: una mirada desde la ética y la integridad académica.** *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29(2), 1-20, e-ISSN: 1134-4032. Recuperado de: <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134>
- Galli, M., & Kanobel, M. (2023). **ChatGPT en Educación Superior: explorando sus potencialidades y sus limitaciones.** *ESS. Revista Educación Superior y Sociedad*, 35(2), 174-195, e-ISSN: 2610-7759. Venezuela: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- García, O. (2023a,b). **Uso y percepción de ChatGPT en la educación superior.** *RITI. Revista de Investigación en Tecnologías de la Información*, 11(23), 98-107, e-ISSN: 2387-0893. España: Universidad Politécnica de Cataluña.
- Hasanein, A., & Sobaih, A. (2023a,b). **Drivers and Consequences of ChatGPT Use in Higher Education: Key Stakeholder Perspectives.** *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13, 2599-2614, e-ISSN: 2254-9625. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/ejihpe13110181>

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). **Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta**. ISBN: 978-1-4562-6096-5. Ciudad de México, México: Editorial McGraw-Hill Education.
- Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., ... Kasneci, G. (2023a,b). **ChatGPT for good?. On opportunities and challenges of large language models for education**. *Learning and Individual Differences*, 103, 1-13, e-ISSN: 1873-3425. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
- Kitchenham, B. (2004). **Procedures for performing systematic reviews**. Keele University Technical Report TR/SE-0401, ISSN:1353-7776. United Kingdom: Keele University.
- Mai, D., Da, C., & Hanh, N. (2024a,b). **The use of ChatGPT in teaching and learning: a systematic review through SWOT analysis approach**. *Frontiers in Education*, 9, 1-17, e-ISSN: 2504-284X. Retrieved from: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1328769>
- Mazo, D. (2021). **Repensando la educación para un mundo pospandemia**. *Revista Perspectiva Empresarial*, 8(2), 3-6, e-ISSN: 2389-8194. Recuperado de: <https://doi.org/10.16967/23898186.711>
- Montero, L., & Bonilla-Cruz, C. (2025a,b). **El uso de ChatGPT en la formación profesional de estudiantes en comunicación y mercadeo digital: percepciones estudiantiles en Costa Rica**. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 33(82), 167-179, e-ISSN: 1134-3478. Reino Unido: Grupo Oxbridge.
- OECD (2023a,b,c). **OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem**. ISBN: 978-92-64-65726-7. Paris, France: OECD Publishing.
- Prince, M., Tenorio, G., & Ramirez, M. (2016). **Educational innovation and digital competencies: the case of OER in a private Venezuelan**

- university.** *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(1), 1-10, e-ISSN: 2365-9440. España: Universitat Oberta de Catalunya.
- Rajabi, P., Taghipour, P., Cukierman, D., & Doleck, T. (2024a,b). **Unleashing ChatGPT's impact in higher education: Student and faculty perspectives.** *Computers in Human Behavior: Artificial Humans*, 2(2), 1-8, e-ISSN: 2949-8821. Retrieved from:
<https://doi.org/10.1016/j.chbah.2024.100090>
- Rodríguez, A., & Pérez, A. (2017). **Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento.** *Revista EAN*, (82), 175-195, e-ISSN: 0120-8160. Recuperado de:
<https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Shorey, S., Mattar, C., Pereira, T., & Choolani, M. (2024a,b). **A scoping review of ChatGPT's role in healthcare education and research.** *Nurse Education Today*, 135, 1-11, e-ISSN: 1532-2793. Retrieved from:
<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2024.106121>
- Strzelecki, A. (2024a,b). **To use or not to use ChatGPT in higher education? A study of students' acceptance and use of technology.** *Interactive Learning Environments*, 32(9), 5142-5155, e-ISSN: 1049-4820. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2209881>
- UNIFÉ (2025a,b). **Guía para el uso ético de la Inteligencia Artificial en los procesos de enseñanza, aprendizaje y de investigación en la UNIFÉ.** Perú: Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Viñals, A., & Cuenca, J. (2016). **El rol del docente en la era digital.** *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2), 103-114, e-ISSN: 0213-8646. España: Asociación Universitaria de Formación del Profesorado.

Luis Javier Rocafuerte Humanantee-mail: lrocafuerte@ucvvirtual.edu.pe

Nacido en Guayaquil, Ecuador, el 26 de enero del año 1995. Licenciado en Ciencias de la Comunicación por la Universidad de Guayaquil (UG); y Magíster en Educación Inclusiva por la Universidad Casa Grande (UCG); actualmente, doctorando en Educación en la Universidad César Vallejo (UCV); Profesional de Enseña Ecuador (PEC); Tutor y técnico en el programa “Educando en el Camino” para territorios vulnerables; con más de cinco años de experiencia docente en el Ministerio de Educación (MINEDU) y en institutos de educación superior; especializado en lenguaje e inclusión educativa; Formador de formadores certificado por el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (MTPE); Autor del artículo “Psicomotricidad como herramienta educativa en preescolares con necesidades especiales” y ponente en congresos sobre Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y políticas educativas inclusivas.