

IMPACTO DEL USO DE CHATGPT EN EL BIENESTAR Y COMPROMISO LABORAL DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA

IMPACT OF CHATGPT USAGE ON THE WELL-BEING AND WORK ENGAGEMENT OF NON-UNIVERSITY TEACHERS

Gloria Angelica Moncada Espinoza^{1*}

¹ Universidad Estatal de Milagro, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4005-9290>. Correo: gmoncadae@unemi.edu.ec

Denny Lilia Pozo Constante²

² Universidad Estatal de Milagro, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8800-6329>. Correo: dpozoc3@unemi.edu.ec

Carla Angela Maldonado Amaya³

³ Universidad Estatal de Milagro, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-6727-8360>. Correo: cmaldonadoa3@unemi.edu.ec

Wendy Lilibeth Arteaga-Cedeño⁴

⁴ Universidad de Valladolid, España. Universidad Estatal de Milagro, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4134-4884>. Correo: warteagac@unemi.edu.ec

* Autor para correspondencia: gmoncadae@unemi.edu.ec

Resumen

La inteligencia artificial generativa ha redefinido las dinámicas educativas contemporáneas, pasando de ser una novedad tecnológica a un componente estructural que plantea interrogantes sobre su influencia en la calidad de vida profesional del docente. El objetivo de la presente investigación fue analizar el impacto y la relación entre el uso de ChatGPT y el bienestar laboral vigor, dedicación, absorción y satisfacción con la vida en profesores de enseñanza no universitaria en Ecuador. La metodología se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo y un diseño no experimental de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 140 docentes seleccionados mediante muestreo no probabilístico, a quienes se aplicó el



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

cuestionario de Uso y Percepción de ChatGPT, la Utrecht Work Engagement Scale (UWES) y la Escala de Satisfacción con la Vida, todos con alta consistencia interna. Los resultados evidenciaron que el profesorado utiliza ChatGPT con una frecuencia moderada ($M = 15.37$), principalmente para la planificación de materiales y autoformación, reconociendo una alta percepción de utilidad ($M = 19.61$) por encima de los riesgos percibidos. Se reportaron niveles elevados de bienestar laboral, destacando el vigor ($M = 29.44$). El análisis correlacional demostró que existe una actitud afectiva positiva hacia la herramienta, el uso de ChatGPT no presenta una correlación significativa directa con las dimensiones del bienestar laboral en este contexto. Se concluye que, si bien la IA se valora como un asistente eficaz que optimiza tiempos, su adopción actual es instrumental y no determina por sí sola el engagement docente, sugiriendo que el bienestar depende de factores estructurales más amplios que la mera implementación tecnológica.

Palabras clave: Inteligencia Artificial; ChatGPT; Bienestar laboral; Satisfacción con la vida; Bienestar Docente.

Abstract

Generative artificial intelligence has redefined contemporary educational dynamics, evolving from a technological novelty into a structural component that raises critical questions regarding its influence on teachers' professional quality of life. The objective of this research was to analyze the impact of ChatGPT usage and its relationship with work related well being specifically vigor, dedication, absorption, and life satisfaction among non university teachers in Ecuador. The methodology employed a quantitative approach with a descriptive scope and a non experimental cross sectional design. The sample consisted of 140 teachers selected via non probabilistic sampling. Data were collected using the ChatGPT Use and Perception Questionnaire, the Utrecht Work Engagement Scale (UWES), and the Satisfaction with Life Scale (SWLS), all demonstrating high internal consistency. Results indicated that teachers use ChatGPT with moderate frequency ($M = 15.37$), primarily for material planning and self training, acknowledging high perceived utility ($M = 19.61$) over perceived risks. High levels of work-related well-being were reported, with vigor being particularly notable ($M = 29.44$). Correlational analysis demonstrated that, while there is a positive affective attitude toward the tool, ChatGPT usage does not show a direct significant correlation with the dimensions of work-related well-being in this context. It is concluded that although AI is valued as an efficient assistant that optimizes time, its current adoption is instrumental and does not solely determine teacher engagement. This suggests that well-being depends on structural factors broader than mere technological implementation.

Keywords: Artificial Intelligence, ChatGPT, Work-related well-being, Life satisfaction, Teacher well-being.

Fecha de recibido: 12/07/2025

Fecha de aceptado: 24/11/2025

Fecha de publicado: 28/12/2025



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

Introducción

La acelerada evolución tecnológica ha redefinido los escenarios educativos contemporáneos. En los últimos años, la Inteligencia Artificial (IA) generativa ha pasado de ser un recurso experimental para convertirse en un componente estructural de la práctica de estudiantes y profesores (Suchanek & Kralova, 2025). Montenegro et al. (2023) manifiestan que el ChatGPT desde el 2022, ha revolucionado la educación al ser adoptado ampliamente por los profesores para la planificación de clases, la retroalimentación estudiantil y la gestión administrativa. Esta rápida expansión plantea nuevos retos para comprender cómo el uso de IA influye en el bienestar laboral docente, entendido como un constructo que integra dimensiones de vigor, dedicación, absorción y satisfacción profesional (Villegas, 2024).

En la actualidad las herramientas de IA generativa ChatGPT, se han posicionado como asistentes pedagógicos que optimizan procesos y fomentan la innovación educativa (Granda et al., 2024). Investigaciones recientes sostienen que la incorporación de IA no solo contribuye a la eficiencia en tareas repetitivas, sino que también puede incrementar la motivación intrínseca y el bienestar psicológico (Heung, 2025). El profesorado puede hacer uso de diferentes metodologías activas que garanticen un proceso de enseñanza aprendizaje adecuado y adaptado a las necesidades de los estudiantes (Arteaga-Cedeño, Izar-de-la-Fuente, Carbonero-Martín & Foces-Gil, 2024; Arteaga-Cedeño et al., 2024). Esta relación no está exenta de tensiones. El uso excesivo de tecnología o la falta de formación adecuada pueden derivar en tecnoestrés, un fenómeno caracterizado por ansiedad, sobrecarga cognitiva y agotamiento emocional (Kohnke et al., 2024).

Los estudios empíricos han evidenciado resultados mixtos. Por un lado, investigaciones como las de Villegas (2024) y Almaki et al. (2025) destacan que ChatGPT puede fortalecer la competencia digital docente y mejorar el bienestar psicológico cuando existe liderazgo institucional y acompañamiento formativo. Por otro lado, Merino Rivera (2024) advierte que la ausencia de programas de capacitación adecuados puede generar dependencia tecnológica y resistencia al cambio. Estos hallazgos sugieren que el impacto de ChatGPT depende, en gran medida, del contexto educativo y del apoyo institucional.

La incorporación de la IA en los entornos educativos ha generado un cambio estructural en las dinámicas de enseñanza y aprendizaje, impulsando nuevas formas de colaboración entre docentes, estudiantes y sistemas inteligentes (Tan et al., 2025). Desde una perspectiva pedagógica, la IA no solo actúa como una herramienta de apoyo técnico, sino como un agente colaborativo capaz de participar activamente en los procesos de mediación cognitiva y socioemocional (Kim et al., 2022). En este sentido, la literatura reciente subraya la necesidad de diseñar modelos de enseñanza en los que la IA complemente las capacidades humanas, promoviendo entornos de aprendizaje distribuidos y adaptativos que fortalezcan la creatividad, la resolución de problemas y la autorregulación de los estudiantes (Kim, 2024). Estos enfoques sugieren que el éxito de la integración de la IA depende en gran medida del rol mediador del docente, quien mantiene el liderazgo pedagógico y ético en la toma de decisiones, asegurando que las tecnologías emergentes amplifiquen y no sustituyan la experiencia educativa humana.

La literatura internacional identifica una estrecha conexión entre el bienestar laboral y el rendimiento docente. Autores como Yang et al. (2024) y Pandey (2025) sostienen que altos niveles de vigor, dedicación y absorción favorecen la resiliencia frente al estrés laboral, reducen el burnout y fortalecen el compromiso institucional.



Desde esta perspectiva resulta fundamental trabajar el desarrollo de las habilidades socioemocionales del profesorado para garantizarle niveles adecuados de autorregulación, motivación, gestión del tiempo y satisfacción laboral y satisfacción con la vida (Arteaga-Cedeño, 2023; Arteaga-Cedeño et al., 2024; Arteaga-Cedeño et al., 2022, 2025; Cisneros et al., 2025). En este sentido, el bienestar docente no solo se concibe como un fin en sí mismo, sino como un factor determinante en la calidad educativa (Saputra, 2024).

Diversos estudios internacionales destacan que la implementación de IA en la docencia no se limita a la optimización de tareas, sino que influye de manera directa en la salud emocional y cognitiva de los profesores. En diversas investigaciones se señala que docentes que utilizan herramientas como ChatGPT para diseñar materiales educativos y retroalimentar a los estudiantes reportan una reducción significativa del estrés laboral, mejor manejo del tiempo y un aumento en la percepción de competencia profesional (Yang et al., 2024; Heung, 2025). Estas evidencias sugieren que la tecnología puede actuar como un factor protector frente al agotamiento profesional, fortaleciendo la resiliencia y promoviendo la continuidad del compromiso docente en contextos de alta demanda académica.

Estudios internacionales recientes indican que la eficacia de la integración de IA depende en gran medida de la formación tecnológica y el apoyo institucional. Investigaciones realizadas en Estados Unidos y el Reino Unido muestran que los docentes que reciben capacitación específica en el uso de ChatGPT y otras herramientas de IA experimentan mayor satisfacción laboral, incremento del vigor y dedicación, y un desempeño más consistente en sus actividades diarias (Villegas, 2024; Heung, 2025). En este sentido, la literatura resalta que el bienestar laboral docente no depende únicamente de la disponibilidad de tecnología, sino de una implementación estratégica, ética y respaldada por políticas institucionales que faciliten su integración efectiva en la práctica pedagógica. Por ello, es fundamental fortalecer la cultura organizacional y el liderazgo institucional (Cadena-Silva et al., 2025; Pérez & Cadena, 2021) que brinden las garantías para asegurar procesos formativos continuos, que permitan un uso reflexivo, seguro y sostenido de la IA en el sistema educativo.

En América Latina, el panorama presenta una dinámica particular. Según el Banco Mundial (2023) y el Banco Interamericano de Desarrollo (2024), la adopción de ChatGPT se ha incrementado en los sistemas educativos de la región, especialmente para automatizar tareas administrativas y diseñar recursos pedagógicos personalizados. Esta transformación ha contribuido a la reducción de la carga laboral y al fortalecimiento del bienestar docente, aunque persisten desafíos relacionados con la brecha digital y la ética del uso de IA. Loreto (2022) señala que la integración tecnológica puede favorecer la productividad y el equilibrio entre vida laboral y personal, siempre que exista un entorno institucional que apoye su implementación.

En el contexto ecuatoriano, estudios recientes revelan una creciente apertura hacia la adopción de ChatGPT como herramienta de apoyo pedagógico Pérez et al., (2024). Investigaciones como de García et al., (2024) evidencian que los docentes reconocen beneficios significativos, como la optimización del tiempo, el apoyo en la evaluación y la planificación. No obstante, también se reportan inquietudes sobre la fiabilidad de los textos generados y la sobrecarga tecnológica (León et al., 2025). Estos hallazgos sugieren la necesidad de políticas institucionales que promuevan un uso ético, formativo y equilibrado de la IA.

La formación docente en IA constituye un eje esencial para garantizar el bienestar laboral. La capacitación técnica y ética reduce la incertidumbre, aumenta la autoconfianza y permite una integración más sostenible



de estas herramientas (Merino, 2024). De igual manera, el liderazgo escolar inclusivo actúa como mediador en la relación entre el uso de IA y el bienestar emocional, promoviendo una cultura de colaboración y apoyo mutuo (Almaki et al., 2025).

El uso de ChatGPT representa tanto una oportunidad como un desafío y su potencial para mejorar la eficiencia, fomentar la creatividad y reducir la carga administrativa, pero su implementación requiere acompañamiento institucional, formación continua y evaluación ética (García et al., 2024). El presente estudio, tiene como objetivo principal analizar el impacto del uso de ChatGPT en el bienestar laboral y la satisfacción con la vida del profesorado de enseñanza no universitaria de Ecuador.

Materiales y métodos

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo. El tipo de investigación adoptado fue descriptivo, con un diseño no experimental y de corte transversal. Se consideró un muestreo no probabilístico.

Participantes

Participaron 140 docentes de enseñanza no universitaria de Ecuador. En lo que respecta a género, el 74.3% (N = 104) son mujeres y el 25.7% (N = 36) hombres. La edad del profesorado osciló entre 22 y 63 años (M = 43.19), el 40% corresponde a 22-41 años y el 30.7% a 42-51 años. La dependencia laboral, el 49.3% (N = 69) del profesorado tiene nombramiento definitivo, el 32.9% (N = 46) es contratado y el 19.9% (N = 25) tiene nombramiento provisional. Los años de experiencia docente oscilaron entre 1 y 35 años (M = 13.64), los rangos con mayor porcentaje fueron de 1-8 años 32.9% (N = 46) y los de 9-17 el 38.6% (N = 54). Los niveles en los que imparten clases el mayor porcentaje corresponden a educación básica elemental y media el 42.9% (N = 37), de bachillerato el 30% (N = 42), de la básica superior el 27% (N = 38) y de educación inicial y preparatoria el 16.4% (N = 23). El 80% (N = 112) del profesorado labora en instituciones fiscales y el 20% (N = 28) en particulares. Y el 72.9% (N = 102) labora en centros educativos ubicados en la zona urbana y el 27.1% (N = 38) en instituciones ubicadas en la zona rural.

Tabla 1. Características del Profesorado de Enseñanza No Universitaria Participante del Estudio.

Características	Frecuencia	Porcentaje
Género		
Hombre	36	25.7%
Mujer	104	74.3%
Edad (M = 43.19)		
22-31	18	12.9%
22-41	56	40.0%
42-51	43	30.7%
52-63	23	16.4%
Dependencia Laboral		
Contrato	46	32.9%
Nombramiento provisional	25	19.9%
Nombramiento definitivo	69	49.3%



Años de Experiencia Docente ($M = 13.64$)		
1-8	46	32.9%
9-17	54	38.6%
18-26	24	17.1%
27-35	16	11.4%
Nivel en el que Imparte Clases		
Inicial y preparatoria	23	16.4%
Educación Básica Elemental y Media	37	42.9%
Educación Básica Superior	38	27.1%
Bachillerato	42	30.0%
Tipo de Centro		
Fiscal	112	80%
Particular	28	20%
Zona Geográfica		
Urbana	102	72.9%
Rural	38	27.1%

Instrumentos

Se aplicó el cuestionario “Uso y Percepción de ChatGPT en la Práctica Docente”. El instrumento consta de 26 ítems, con una escala de valoración tipo Likert de cinco puntos (1 = Nada de acuerdo y 5 = Totalmente de acuerdo). Este cuestionario fue diseñado por los autores de la investigación y fue validado por expertos. Se realizó el cálculo de la fiabilidad interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo el cuestionario general un valor de $\alpha = .967$, y los valores de las dimensiones oscilaron entre 0.859 y 0.939, todos por encima del umbral de 0.70, mostrando una buena y excelente confiabilidad interna del cuestionario (George & Mallery, 2019). Las dimensiones que se evaluaron en este cuestionario fueron: “Frecuencia de Uso” ($\alpha = .859$), “Tipos de Actividades” ($\alpha = .939$), “Percepción de Utilidad” ($\alpha = .923$), “Percepción de Limitaciones o Riesgos” ($\alpha = .880$), “Actitud o Respuesta Afectiva hacia el Uso de ChatGPT” ($\alpha = .876$) (Tabla 3).

La Utrecht Work Engagement Scale de Schaufeli et al. (2002). Esta escala está compuesta por tres dimensiones (vigor, dedicación y absorción) y 17 ítems, con formato de respuesta tipo Likert de siete puntos (0 = Nunca/ninguna vez y 6 = Siempre/todos los días). Se realizó el análisis del Alfa de Cronbach del cuestionario general obteniendo un $\alpha = .930$, de cada una de las dimensiones valores que oscilaron entre .820 y .826 mostrando buena consistencia interna, datos que se corroboran con estudios previos que reportan valores de 0.80 y 0.90 (Salanova et al., 2005; Schaufeli & Bakker, 2003; Seppälä et al., 2009).

La Escala de Satisfacción con la Vida (publicada por Diener y colaboradores de 1985), traducida y adaptada por Atienza et al. (2000), está compuesta por cinco ítems, con una escala tipo Likert de siete puntos (1 = Completamente en desacuerdo y 7 = Completamente de acuerdo). Esta escala reporta alta consistencia interna, que ha sido medida mediante el coeficiente Alfa de Cronbach $\alpha = .854$, datos que se confirman en estudios anteriores que reportan una consistencia interna entre 0.79 y 0.89 (Diener et al., 2013; Emerson et al., 2017; Gouveia et al., 2009).



Se integraron preguntas sociodemográficas, tales como: género, edad, dependencia laboral, años de experiencia docente, nivel en el que imparte clases, tipo de centro y zona geográfica en donde labora el profesorado participante.

Procedimiento

Este estudio fue aprobado por la comisión de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro y de las autoridades académicas. Se formalizó la comunicación con los docentes de las instituciones participantes detallando los objetivos, el alcance y la pertinencia científica de la investigación. Tras obtener el aval, se procedió a socializar el consentimiento informado, destacando el carácter voluntario de la participación, la confidencialidad y el uso estrictamente académico y científico relacionado con esta investigación. Durante la fase de aplicación, se administraron los cuestionarios a través de la plataforma Google Forms, herramienta que facilitó la distribución digital y aseguró el anonimato de los participantes. Para el análisis de la información, se empleó el software estadístico SPSS versión 29. El procesamiento de los datos permitió examinar la relación entre el uso de ChatGPT y el bienestar laboral.

Resultados y discusión

En la Tabla 2 se presenta el análisis de los ítems que integran las dimensiones del estudio. Los resultados exponen que la frecuencia de uso de ChatGPT tiene una tendencia hacia a la utilización moderada, las puntuaciones están ligeramente por encima del punto medio de la escala. Los docentes recurren al uso de ChatGPT en ocasiones puntuales ($M = 3.29$, $DE = 1.27$), el uso diario es intermedio ($M = 2.95$; $DE = 1.29$), esta herramienta se ha integrado en la práctica docente, pero no de manera sistemática o sostenida. Los tipos de actividades para las cuales se emplea ChatGPT son: diseño de actividades o materiales de enseñanza ($M = 3.25$, $DE = 1.27$), formación o actualización profesional ($M = 3.04$, $DE = 1.25$). Se utiliza en menor medida para elaborar instrumentos de evaluación ($M = 3.01$, $DE = 1.28$), generar retroalimentación ($M = 2.91$, $DE = 1.31$) o realizar tareas administrativas ($M = 2.69$, $DE = 1.33$). En lo que corresponde a la percepción de utilidad, los docentes expresan una valoración positiva del aporte de ChatGPT a su labor, debido a que: su uso les permite ahorrar tiempo ($M = 3.48$, $DE = 1.23$), les facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje; les favorece la simplificación de tareas complejas o repetitivas ($M = 3.31$, $DE = 1.16$); los apoya en el desarrollo de la creatividad ($M = 3.29$, $DE = 1.23$); les mejora la percepción del desempeño profesional ($M = 3.07$, $DE = 1.25$) y les aporta calidad en el trabajo docente ($M = 3.24$, $DE = 1.21$).

Las limitaciones o riesgos percibidos, la mayor inquietud del profesorado sobre el uso del ChatGPT se relaciona con el cumplimiento de normas éticas y legales al emplear contenido generado por esta herramienta ($M = 3.23$, $DE = 1.17$). Se identifican riesgos asociados a la privacidad o seguridad de datos ($M = 2.82$, $DE = 1.21$). Los obstáculos técnicos o de conocimiento presentan la puntuación más baja ($M = 2.62$, $DE = 1.15$), lo que indica que la mayoría del profesorado no percibe dificultades relevantes en el manejo operativo de la herramienta. Existe preocupación moderada sobre el impacto en el pensamiento crítico docente ($M = 3.13$, $DE = 1.21$), lo que sugiere sensibilidad ante riesgos pedagógicos. En lo que respecta a la actitud afectiva hacia el uso de ChatGPT es mayoritariamente positiva; manifiestan sentirse motivados para utilizar la herramienta ($M = 3.13$, $DE = 1.23$) y reportan disfrute al explorar sus funciones ($M = 3.19$, $DE = 1.27$). Destacan niveles



aceptables de confianza al emplearla como herramienta de apoyo ($M = 3.02$, $DE = 1.21$). Las emociones negativas, como ansiedad o inseguridad, se presentan en menor grado ($M = 2.31$, $DE = 1.28$), consideran gratificante incorporar ChatGPT a su práctica profesional ($M = 3.09$, $DE = 1.23$) y señalan un incremento en su satisfacción docente derivado de su uso ($M = 3.02$, $DE = 1.21$).

Tabla 2. Estadísticos Descriptivos de los ítems del Uso del ChatGpt.

Dimensiones	Ítems	M	DE
Frecuencia de Uso	1. Utilizo ChatGPT casi todos los días en mi labor docente.	3.07	1.209
	2. Suelo emplear ChatGPT al menos una vez por semana en mi trabajo docente.	3.12	1.338
	3. He incorporado el uso de ChatGPT como una práctica frecuente en mis actividades docentes.	2.94	1.334
	4. Solo recurro a ChatGPT en ocasiones puntuales, cuando lo considero necesario.	3.29	1.277
	5. Utilizo ChatGPT todos los días para mejorar distintos aspectos de mi labor docente.	2.95	1.294
Tipos de Actividades	6. Utilizo ChatGPT para diseñar actividades o materiales de enseñanza.	3.25	1.270
	7. Utilizo ChatGPT para elaborar instrumentos o actividades de evaluación.	3.01	1.278
	8. Empleo ChatGPT para generar retroalimentación a mis estudiantes	2.91	1.308
	9. Uso ChatGPT para redactar informes, comunicados o mensajes institucionales.	2.80	1.342
	10. Empleo ChatGPT para apoyar tareas administrativas, como registros o reportes.	2.69	1.331
Percepción de Utilidad	11. Utilizo ChatGPT para mi propia formación o actualización profesional.	3.04	1.249
	12. ChatGPT me ayuda a mejorar mi desempeño profesional.	3.07	1.250
	13. El uso de ChatGPT resulta en un ahorro de tiempo.	3.48	1.232
	14. ChatGPT ofrece apoyo a mi creatividad.	3.29	1.225
	15. ChatGPT permite la simplificación de tareas complejas o repetitivas.	3.31	1.157
Percepción de Limitaciones o Riesgos	16. Considero que ChatGPT contribuye a mejorar la calidad de mi trabajo docente.	3.24	1.209
	17. Me preocupa el cumplimiento de las normas éticas y legales al utilizar contenido generado por ChatGPT.	3.23	1.171
	18. He identificado riesgos asociados a la privacidad o seguridad de datos.	2.82	1.213
	19. He enfrentado obstáculos técnicos o de conocimiento que limitan mi uso efectivo de ChatGPT.	2.62	1.147
	20. Considero que el uso frecuente de ChatGPT podría limitar el pensamiento crítico docente	3.13	1.211
Actitud o Respuesta Afectiva hacia el Uso de ChatGPT	21. Me siento motivado(a) a utilizar ChatGPT en mis actividades docentes.	3.13	1.234
	22. Disfruto explorar las funciones o posibilidades que ofrece ChatGPT.	3.19	1.269
	23. Me siento seguro(a) y confiado(a) al usar ChatGPT como herramienta de apoyo.	3.02	1.208
	24. Me genera ansiedad o inseguridad utilizar ChatGPT en mi trabajo.	2.31	1.280
	25. Considero gratificante usar ChatGPT como parte de mi práctica profesional.	3.09	1.229
	26. El uso de ChatGPT aumenta mi satisfacción docente.	3.02	1.208

En la Tabla 3 se presentan los resultados de los estadísticos descriptivos de las dimensiones “Uso y Percepción de ChatGPT”, “Bienestar Laboral” y “Satisfacción con la Vida”. De manera particular, cada una de las dimensiones presenta valores de alfa superiores a .820, respaldando la validez del instrumento implementado. En relación a la percepción de utilidad es la puntuación más elevada ($M = 19.61$; $DE = 6.16$), lo cual refleja que el profesorado reconoce ampliamente los beneficios de ChatGPT en su labor. La dimensión relacionada con los tipos de actividades presenta un nivel medio-alto ($M = 17.69$; $DE = 6.82$), indicando que los docentes emplean ChatGPT en el diseño de materiales y en la formación profesional. La frecuencia de uso muestra valores moderados ($M = 15.37$; $DE = 5.16$), la herramienta está siendo utilizada por el profesorado, pero no



de manera sistemática. La percepción de limitaciones o riesgos muestra la media más baja ($M = 11.70$; $DE = 3.43$), muestran que las preocupaciones existen, pero no representan un obstáculo dominante en la adopción de la herramienta. La actitud afectiva hacia ChatGPT también se sitúa en niveles moderadamente positivos ($M = 14.64$; $DE = 5.07$), el profesorado experimenta emociones favorables al interactuar con la herramienta (motivación, disfrute y satisfacción). Este perfil sugiere un entorno afectivo propicio para la integración futura de la inteligencia artificial en la práctica docente.

Las dimensiones asociadas al bienestar laboral presentan puntuaciones medias y altas: vigor ($M = 29.44$; $DE = 5.21$), absorción ($M = 28.71$; $DE = 28.71$) y dedicación ($M = 25.71$; $DE = 4.21$). El profesorado presenta un nivel de bienestar general favorable, lo que puede influir positivamente en la disposición hacia la adopción de tecnologías como ChatGPT. La satisfacción con la vida también presenta valores relativamente altos ($M = 20.16$; $DE = 3.62$), se podría considerar que los docentes se encuentran en un estado emocional y laboral estable que les facilita la integración tecnológica en su práctica docente.

Tabla 3. Estadísticos Descriptivos de las Dimensiones Uso y Percepción de ChatGPT, Bienestar Laboral y Satisfacción con la Vida.

Dimensiones	N	M	DE	Mín.	Máx.	α
Uso y Percepción de ChatGPT ($\alpha=.967$)						
Frecuencia de Uso	140	15.37	5.16	5	25	.859
Tipos de Actividades	140	17.69	6.82	6	30	.939
Percepción de Utilidad	140	19.61	6.16	6	30	.923
Percepción de limitaciones o riesgos	140	11.70	3.43	4	20	.880
Actitud o respuesta afectiva hacia el uso de ChatGPT	140	14.64	5.07	5	25	.876
Bienestar Laboral ($\alpha=.930$)						
Vigor	140	29.44	5.21	13	36	.826
Absorción	140	28.71	5.42	13	36	.820
Dedicación	140	25.71	4.21	14	30	.809
Satisfacción con la Vida ($\alpha=.854$)						
Satisfacción con la Vida	140	20.16	3.62	5	25	.854

En la Tabla 4 se presenta las correlaciones entre las dimensiones asociadas al uso y la percepción de ChatGPT. En primer lugar, la “Frecuencia de Uso” (1) presenta correlaciones altas y positivas con los “Tipos de Actividades” (2) ($r = .840$, $p < .01$), la “Percepción de Utilidad” (3) ($r = .801$, $p < .01$), la “Percepción de Riesgos” (4) ($r = .586$, $p < .01$) y la “Actitud Afectiva” (5) ($r = .779$, $p < .01$). Los “Tipos de Actividades” (2) muestran correlaciones igualmente altas con la “Percepción de Utilidad” (3) ($r = .830$, $p < .01$) y la “Actitud Afectiva” (5) ($r = .865$, $p < .01$), lo que indica que cuanto más diversa es la aplicación de ChatGPT, mayor es la valoración positiva que los docentes hacen de la herramienta. La correlación con la Percepción de Riesgos (4) ($r = .602$, $p < .01$) el uso en múltiples áreas aumenta tanto la apreciación como la conciencia crítica sobre los riesgos.

La Percepción de Utilidad (3) presenta correlaciones altas con la Actitud Afectiva (5) ($r = .821$, $p < .01$), cuanto más útil consideran la herramienta, mayor motivación y satisfacción experimentan al usarla. También correlaciona de forma considerable con la Percepción de Riesgos (4) ($r = .645$, $p < .01$). La Percepción de Riesgos (4) correlaciona de forma moderada con la Actitud Afectiva (5) ($r = .672$, $p < .01$), lo que indica que una actitud positiva hacia la herramienta no excluye la conciencia sobre posibles riesgos. Las correlaciones



entre las dimensiones relacionadas con ChatGPT (1–5) y el Bienestar Laboral (Vigor = 6; Absorción = 7; Dedicación = 8) y la Satisfacción con la Vida (9) son bajas.

Las correlaciones oscilan entre $r = -.097$ y $r = .083$. Esto muestra que el bienestar personal y profesional del profesorado no está relacionado con su uso ni con su percepción de ChatGPT. Las tres dimensiones del bienestar laboral sí muestran fuertes correlaciones entre sí: Vigor–Absorción ($r = .824$, $p < .01$), Vigor–Dedicación ($r = .802$, $p < .01$) y Absorción–Dedicación ($r = .753$, $p < .01$), lo cual es coherente con la teoría del bienestar laboral. La Satisfacción con la Vida (9) también correlaciona moderadamente con las dimensiones del bienestar laboral ($r = .416$ a $.544$, $p < .01$), pero no con las variables relacionadas con ChatGPT. Esto muestra que el uso de herramientas de IA no se asocia con la satisfacción vital general del docente.

Tabla 4. Matriz de Correlación de Spearman entre las Variables del Estudio.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1.000	.840**	.801**	.586**	.779**	0.031	0.023	0.083	-0.032
2	.840**	1.000	.830**	.602**	.865**	0.015	0.014	0.038	-0.086
3	.801**	.830**	1.000	.645**	.821**	0.016	0.005	0.084	-0.054
4	.586**	.602**	.645**	1.000	.672**	0.027	0.015	0.082	-0.050
5	.779**	.865**	.821**	.672**	1.000	-0.051	-0.016	0.009	-0.097
6	0.031	0.015	0.016	0.027	-0.051	1.000	.824**	.802**	.544**
7	0.023	0.014	0.005	0.015	-0.016	.824**	1.000	.753**	.416**
8	0.083	0.038	0.084	0.082	0.009	.802**	.753**	1.000	.507**
9	-0.032	-0.086	-0.054	-0.050	-0.097	.544**	.416**	.507**	1.000

Nota. 1 = Frecuencia de Uso; 2 = Tipos de Actividades; 3 = Percepción de Utilidad; 4 = Percepción de limitaciones o riesgos; 5 = Actitud o respuesta afectiva hacia el uso de ChatGPT; 6 = Vigor; 7 = Absorción; 8 = Dedicación; 9 = Satisfacción con la Vida.

En la Tabla 5 se presentan los resultados de la prueba *t* de Student para una muestra, se evalúa el valor de las medias observadas en cada dimensión, para identificar si estas difieren del valor teórico de la escala. La Percepción de Utilidad presenta una $M = 19.61$ ($DE = 6.15$), significativamente mayor al punto medio esperado, $t(139) = 3.103$, $p = .002$. El ChatGPT ofrece beneficios concretos en la labor del profesorado. Las dimensiones asociadas al bienestar laboral muestran valores notablemente superiores al centro de la escala. El Vigor presenta una media de 29.44 ($DE = 5.20$), con una *t* altamente significativa, $t(139) = 12.37$, $p < .001$, lo que indica niveles elevados de energía y entusiasmo en la muestra. La Absorción obtiene una media de 28.70 ($DE = 5.41$), acompañada de un valor de *t* significativo, $t(139) = 10.27$, $p < .001$, evidenciando fuertes niveles de concentración y compromiso durante el desempeño docente. La Dedicación es la dimensión con mayor significancia relativa, con una media de 25.70 ($DE = 4.21$) y un valor *t* de 16.022 ($p < .001$), lo que revela un alto sentido de propósito y compromiso profesional. La Satisfacción con la Vida también se sitúa por encima del valor teórico esperado, con una media de 20.16 ($DE = 3.62$), $t(139) = 16.87$, $p < .001$. Considerando estos resultados el profesorado reporta niveles elevados de satisfacción general con su vida, lo que sugiere un contexto emocional relativamente favorable dentro de la muestra analizada.



Tabla 5. Prueba t de Student para una muestra de las dimensiones analizadas que mostraron diferencias significativas.

Dimensiones	N	M	DE	T	p	d
Percepción de Utilidad	160	19.61	6.15	3.103	.002	6.85
Vigor	160	29.44	5.20	12.37	<.001	5.20
Absorción	160	28.70	5.41	10.27	<.001	5.41
Dedicación	160	25.70	4.21	16.022	<.001	4.21
Satisfacción con la Vida	160	20.16	3.62	16.87	<.001	3.62

En la Tabla 6, los resultados muestran diferencias estadísticamente significativas entre los docentes del contexto urbano y rural en varias de las dimensiones analizadas. En la Frecuencia de Uso, los docentes rurales obtuvieron una media mayor ($M = 16.79$, $DE = 5.36$) en comparación con los docentes urbanos ($M = 14.84$, $DE = 5.01$), con $t(138) = -2.006$, $p = .047$. En consideración de los Tipos de Actividades, los docentes rurales presentaron una media de 20.03 ($DE = 6.60$), superior a la de los docentes urbanos ($M = 16.81$, $DE = 6.72$), $t(138) = -2.528$, $p = .013$. Para la Percepción de Utilidad, la media en contexto rural fue de 21.66 ($DE = 6.06$), mientras que en el contexto urbano fue de 18.85 ($DE = 6.05$), $t(138) = -2.440$, $p = .016$. En la dimensión Percepción de Limitaciones o Riesgos, los docentes rurales obtuvieron una media de 12.87 ($DE = 3.10$), superior a la media de los docentes urbanos ($M = 11.26$, $DE = 3.46$), $t(138) = -2.503$, $p = .013$. La Actitud o Respuesta Afectiva hacia el uso de ChatGPT, la media en el grupo rural fue de 14.98 ($DE = 4.98$), frente a una media de 14.03 ($DE = 5.12$) en el grupo urbano, $t(138) = -2.538$, $p = .020$.

Tabla 6. Resultados significativos del análisis de la prueba t de Student para muestras independientes para las dimensiones del estudio en función a la Zona Geográfica.

Dimensiones	Zona Geográfica	N	M	DE	T	p	d
Frecuencia de Uso	Urbana	102	14.84	5.01	-2.006	.047	5.10
	Rural	38	16.79	5.36			
Tipos de Actividades	Urbana	102	16.81	6.72	-2.528	.013	6.68
	Rural	38	20.03	6.60			
Percepción de Utilidad	Urbana	102	18.85	6.05	-2.440	.016	6.04
	Rural	38	21.66	6.06			
Percepción de limitaciones o riesgos	Urbana	102	11.26	3.46	-2.503	.013	3.37
	Rural	38	12.87	3.10			
Actitud o respuesta afectiva hacia el uso de ChatGPT	Urbana	102	14.03	5.12	-2.538	.020	4.98
	Rural	38	16.26	4.60			

Discusión

Los resultados muestran que el profesorado utiliza ChatGPT con una frecuencia moderada, recurriendo principalmente a su uso en situaciones puntuales ($M = 3.29$). La IA se emplea con mayor frecuencia para el diseño de materiales de enseñanza ($M = 3.25$) y la actualización profesional ($M = 3.04$), mientras que su aplicación en procesos evaluativos y administrativos es menos frecuente. Estos resultados se corroboran con los indicados por Collie (2024), quienes exponen que la integración de la IA generativa depende del apoyo



institucional, y que por ello tiende a utilizarse principalmente en tareas creativas y no en evaluación. García, (2023) y Palma et al. (2024) exponen que los docentes priorizan el uso de la IA en la preparación de contenidos para optimizar tiempo y tener más variedad de estrategias para desarrollar sus clases, para estos autores la adopción desigual responde a diferencias en autoeficacia tecnológica (Viberg et al., 2023).

La percepción de utilidad de la IA es alta, destacando el ahorro de tiempo ($M = 3.48$) y la simplificación de tareas complejas ($M = 3.31$). La actitud afectiva hacia la herramienta es positiva, con altos niveles de motivación ($M = 3.13$) y disfrute ($M = 3.19$), y una baja presencia de ansiedad ($M = 2.31$). Autores como Rezai et al. (2024) y Mai et al. (2024) manifiestan que, aunque el uso de la IA favorece el bienestar y la regulación emocional se requiere familiaridad y políticas claras para implementarla durante el proceso formativo de la planificación curricular. Investigaciones cualitativas evidencian que el uso de la IA en el desarrollo de las prácticas docentes favorece la reducción de estrés y permite que se gestione mejor el tiempo, resaltando una actitud positiva del profesorado que la utiliza (Kopuz, 2024). Larico (2025) subraya que la falta de capacitación y las preocupaciones éticas continúan limitando la implementación plena de la IA, lo que respalda la necesidad de avanzar hacia una adopción responsable y crítica. Algunos docentes advierten riesgos sobre el pensamiento crítico cuando no se emplea adecuadamente (Sigüenza et al., 2024), subrayando la necesidad de formación ética y técnica para maximizar beneficios (Palma et al., 2024), esto lleva a que se deba fortalecer la reflexividad pedagógica dentro del contexto del sistema educativo, tanto para estudiantes como para el profesorado.

Los resultados descriptivos muestran que la percepción de utilidad de ChatGPT es la dimensión con la puntuación más alta ($M = 19.61$), seguida por los tipos de actividades en las que se emplea ($M = 17.69$), mientras que la frecuencia de uso se mantiene en niveles moderados ($M = 15.37$). La percepción de limitaciones o riesgos registra la media más baja ($M = 11.70$) y la actitud afectiva presenta valores moderadamente positivos ($M = 14.64$). Diversos autores coinciden en que el uso pertinente del ChatGPT permite el ahorro de tiempo y la personalización de estrategias y recursos educativos, aunque también implica riesgos éticos y de integridad, datos que coinciden con la percepción moderada de limitaciones expresadas por el profesorado del estudio (Mai et al., 2024; Munaye et al., 2025). La formación docente sobre el uso y la implementación de las herramientas digitales y sobre todo de IA generativa indica que su impacto positivo depende del apoyo institucional, lo que explica un uso aún no sistemático de la IA en la práctica docente (Tan et al., 2024). Los beneficios para el bienestar docente son parciales cuando faltan liderazgo y programas formativos que lleven a la implementación y buenas prácticas del uso de la IA (Almaki et al., 2025).

En cuanto al bienestar laboral, se observan puntuaciones altas en vigor ($M = 29.44$), absorción ($M = 28.71$) y dedicación ($M = 25.71$), junto con niveles elevados de satisfacción con la vida ($M = 20.16$). Estos datos reportan que el profesorado de enseñanza no universitaria, tienen niveles altos de bienestar subjetivo, lo que permite intuir que el profesorado disfruta realizando sus actividades docentes, que se encuentra en buen estado a nivel físico, mental y social (Arteaga-Cedeño, 2023; Carbonero-Martín et al., 2022). Estos datos coinciden con los expuestos por Burić y Moè (2020) y Madigan y Kim (2021) quienes manifiestan que el profesorado que tiene altos niveles de bienestar laboral tiende a disfrutar más su rol docente, es más autoeficaz y se muestra más entusiasta con sus actividades (Arteaga-Cedeño et al., 2022).

Las correlaciones altas y positivas entre la Frecuencia de Uso y las dimensiones relacionadas con la experiencia docente con ChatGPT: Tipos de Actividades ($p < .01$), Percepción de Utilidad ($p < .01$),



Percepción de Riesgos ($p < .01$) y Actitud Afectiva ($p < .01$). Los Tipos de Actividades presentan correlaciones elevadas con la Percepción de Utilidad ($p < .01$) y la Actitud Afectiva ($p < .01$). También se observan correlaciones altas entre la Percepción de Utilidad y la Actitud Afectiva ($p < .01$). Por otro lado, las correlaciones entre las dimensiones vinculadas a ChatGPT (1–5) y las dimensiones del Bienestar Laboral y la Satisfacción con la Vida son bajas y no significativas (r entre $-.097$ y $.083$), mientras que las dimensiones del bienestar laboral presentan correlaciones fuertes entre sí (r entre $.753$ y $.824$).

Las correlaciones elevadas entre la frecuencia de uso y variables como tipos de actividades, utilidad percibida y actitud afectiva muestran que una mayor interacción con ChatGPT incrementa la valoración pedagógica y la confianza docente, resultados que se encuentran en línea con estudios previos (Segarra et al., 2024; Kopuz, 2024). La estrecha relación entre utilidad y actitud afectiva confirma que percibir eficacia tecnológica aumenta la motivación hacia la adopción de IA (Palma et al., 2024). No obstante, la ausencia de correlación con el bienestar laboral sugiere que ChatGPT optimiza procesos, pero no modifica el bienestar estructural sin políticas de apoyo (Tan et al., 2024; Almaki et al., 2025). La correlación moderada entre uso y riesgo refleja que la experiencia incrementa tanto la familiaridad como la conciencia crítica sobre limitaciones éticas y técnicas (Mai et al., 2024; Sigüenza et al., 2024). Este patrón indica que la adopción de IA genera beneficios operativos inmediatos, pero requiere acompañamiento institucional para producir efectos más profundos y sostenibles. Se destaca que la IA puede mejorar la satisfacción laboral si se gestionan sus implicaciones éticas (Sullivan et al., 2023) y si se replantean roles y responsabilidades docentes (Arancibia & Del Valle, 2023).

Los resultados de la prueba t de Student para una muestra indican que la Percepción de Utilidad presenta una media significativamente superior al punto medio de la escala ($M = 19.61$; $p = .002$). Las dimensiones asociadas al bienestar laboral muestran valores significativamente elevados: Vigor ($M = 29.44$; $p < .001$); Absorción ($M = 28.70$; $p < .001$); y Dedicación ($M = 25.70$; $p < .001$). La Satisfacción con la Vida también presenta un valor significativamente superior al esperado ($M = 20.16$; $p < .001$).

Los hallazgos se alinean con estudios que muestran que el uso de ChatGPT puede mejorar el bienestar docente al reducir la carga laboral y favorecer el estado emocional (Zhang & Li, 2024). Una revisión sistemática confirma que las herramientas conversacionales incrementan la eficiencia pedagógica, aunque su impacto en el bienestar es limitado sin apoyo institucional (Al-Ali & Al-Barakat, 2023). Se valora su capacidad para ahorrar tiempo, pero persisten preocupaciones sobre inexactitudes y ética que pueden moderar los beneficios (Pettersson et al., 2024). Evidencias latinoamericanas indican que su uso es más satisfactorio cuando se aplica a tareas creativas (Lindao-Merchán et al., 2025). No obstante, la ansiedad frente a la IA continúa siendo un desafío cuando la formación es insuficiente (Larico, 2025). Estos hallazgos permiten destacar que ChatGPT posee un potencial significativo para fortalecer el bienestar docente, pero su impacto profundo depende de políticas institucionales, desarrollo ético y un uso sostenido y reflexivo por parte del profesorado.

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre docentes de contextos urbanos y rurales en varias dimensiones analizadas. Los docentes rurales presentan valores superiores en la Frecuencia de Uso ($M = 16.79$); en los Tipos de Actividades ($M = 20.03$); y en la Percepción de Utilidad ($M = 21.66$). También se observan diferencias significativas en la Percepción de Limitaciones o Riesgos, con mayores puntuaciones en el contexto rural ($M = 12.87$), así como en la Actitud Afectiva ($M = 16.26$).



Las diferencias entre docentes rurales y urbanos coinciden con hallazgos que muestran una mayor adopción tecnológica en zonas rurales para compensar limitaciones de recursos (Jiménez & Ramírez-Anormaliza, 2024; Palma et al., 2024). La mayor utilidad percibida de ChatGPT en estos contextos se relaciona con estudios que evidencian su valor para apoyar la preparación de materiales y gestionar cargas laborales cuando hay menor infraestructura institucional (Segarra-Ciprés et al., 2024; Lindao-Merchán et al., 2025). También es consistente la mayor percepción de riesgos, asociada a la falta de formación técnica (Sigüenza et al., 2024; Pettersson et al., 2024). La actitud afectiva más favorable en lo rural concuerda con investigaciones que indican mayor motivación cuando la IA se percibe como soporte directo (Kopuz, 2024; Zhang & Li, 2024). Estos patrones muestran que la adopción depende del contexto institucional, el capital tecnológico y las necesidades pedagógicas (Mai et al., 2024; Tan et al., 2024), lo cual respalda la necesidad de estrategias diferenciadas y contextualizadas para promover un uso responsable (Arancibia & Del Valle, 2023; Palma et al., 2024).

Conclusiones

La presente investigación permite concluir que la integración de ChatGPT en la enseñanza no universitaria de Ecuador se encuentra en una etapa de adopción instrumental moderada. Los docentes valoran la herramienta principalmente por su capacidad para optimizar la planificación y el diseño de materiales, reconociendo en ella un recurso eficaz para el ahorro de tiempo y la simplificación de tareas. A pesar de las preocupaciones éticas inherentes, predomina una actitud afectiva positiva, caracterizada por la motivación y la confianza, lo que descarta, por el momento, escenarios de resistencia tecnológica o tecnoestrés severo en la muestra estudiada.

Se determinó que el profesorado goza de altos niveles de bienestar laboral y satisfacción con la vida. Sin embargo, se concluye que no existe una correlación directa entre el uso de ChatGPT y el engagement docente (vigor, dedicación y absorción). Esto sugiere que el bienestar del profesorado es un constructo multidimensional sostenido por factores estructurales, vocacionales y de liderazgo, donde la inteligencia artificial actúa como un facilitador operativo, pero no como un determinante del compromiso emocional con la profesión.

Las diferencias significativas encontradas a favor del sector rural evidencian que la IA generativa podría estar actuando como un mecanismo compensatorio eficaz en contextos con menores recursos tradicionales. Estos hallazgos subrayan la necesidad de implementar políticas educativas que trasciendan la mera dotación tecnológica, enfocándose en la formación ética y el acompañamiento pedagógico, para garantizar que la IA se consolide como un factor de equidad y calidad educativa sin comprometer la integridad académica ni el bienestar humano.

Agradecimientos

Expreso mi eterno agradecimiento a Dios, a mi querido esposo Jesús Pin, quien me acompaña desde el cielo, y a mis hijos Marlon y Gloria Pin, cuyo cariño y apoyo han sido fundamentales en este camino. Extiendo también un especial reconocimiento a mi madre, Laura Espinoza, cuya dedicación, sacrificio e inspiración han sido pilares esenciales para alcanzar este momento tan significativo en mi vida.





Agradezco en primer lugar, a Dios por ser mi fortaleza y vitalidad para encaminar a mis objetivos a mis amados padres que me han sabido apoyar con amor incondicional, sacrificio y fe constante en mis capacidades profesionales han sido el motor fundamental de mi vida; su ejemplo de perseverancia y sus incontables horas de apoyo moral hicieron posible este logro, como también a mis hermanos, por ser mi primera fuente de inspiración y superación, por sus ánimos constantes y por recordarme la importancia y rigor académico. A mis amigos, valiosos compañeros de camino, que supieron ofrecer una palabra de aliento, una distracción oportuna y su valiosa amistad. Finalmente, a mis docentes, guías y mentores, por compartir generosamente su valioso conocimiento y profesionalismo.

Con una mirada al cielo dedico el presente trabajo a DIOS y a mi padre, porque son mis guías constantes para continuar el camino día a día sobre todo cuando se vuelve difícil. A mi familia en especial a mi querida Madre Bertha Constante Gonzabay, porque es luz en mi camino su fortaleza y su amor constante es lo que me impulsa para lograr cada sueño propuesto en mi vida, este triunfo es el reflejo de cada sacrificio y palabras que levantaron mi ánimo cuando sentía no poder lograr la meta. A la institución UNEMI, por abrirme las puertas al camino del saber y brindarme todas las herramientas necesarias para la realización de este trabajo. A mis docentes, tutores a todos quienes contribuyeron al crecimiento profesional y personal. Hoy cierro esta etapa con el corazón agradecido y la certeza de que este logro es el inicio de nuevos sueños por conquistar

Referencias

- Al-Ali, A., & Al-Barakat, A. (2023). Artificial intelligence in teaching and teacher professional development: A systematic review. *Computers & Education*, 219, 105100. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105100>
- Almaki, N., Aldhalemi, A., Alzamel, S., & Alharbi, A. (2025). Artificial intelligence and teacher well-being: Opportunities and challenges in educational settings. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12398-2>
- Almaki, S. H., Mafarja, N., & Al Mansoori, H. M. (2025). Teacher well-being and use of artificial intelligence applications and tools: Moderation effects of leadership support in inclusive classrooms. *STEM Education*, 5(1), 109–129. <https://doi.org/10.3934/steme.2025006>
- Arancibia, M. L., & Del Valle, Á. (2023). Inteligencia artificial y transformación del rol docente: Implicaciones éticas y pedagógicas. *Education in the Knowledge Society*, 24, e31636. <https://doi.org/10.14201/eks.31636>



- Arteaga-Cedeño, W. L. (2023). *Diseño, implementación y evaluación de un programa de intervención de educación emocional dirigido al profesorado de enseñanza no universitaria* [Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid]. <https://doi.org/10.35376/10324/59771>
- Arteaga-Cedeño, W. L., Carbonero-Martín, M. Á., Martín-Antón, L. J., & Molinero-González, P. (2022). La Inteligencia Emocional y la satisfacción con la vida en Profesores de Bachillerato. En M. Simón, Á. Martos, J. Gázquez, M. Molero, & A. Barragán (Eds.), *Investigación de variables psicológicas y educativas en el ámbito escolar* (pp. 95-106). Dykinson. <https://www.dykinson.com/>
- Arteaga-Cedeño, W. L., Carbonero-Martín, M. Á., Martín-Antón, L. J., & Molinero-González, P. (2024). Modelos teóricos de la inteligencia emocional que fundamentan los programas de intervención en educación emocional dirigidos al profesorado | Roma 3 press. *Roma Tre-Press*, 9, 131-146. <https://doi.org/10.13134/979-12-5977-334-0/9>
- Arteaga-Cedeño, W. L., Carbonero-Martín, M. Á., Martín-Antón, L. J., Molinero-González, P., & Valdivieso-León, L. (2025). How an emotional intelligence intervention programme impacts the well-being and performance of teachers of basic general education. *Acta Psychologica*, 253, 104739. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104739>
- Arteaga-Cedeño, W. L., Izar-de-la-Fuente, I., Carbonero-Martín, M. Á., & Foces-Gil, J. A. (2024). *La enseñanza a través del modelo pedagógico de docencia compartida. En Innovación docente e investigación en educación: Desafíos de la enseñanza y aprendizaje en la educación superior* (pp. 161-173). Dykinson. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=993337&orden=0&info=open_link_libro
- Arteaga-Cedeño, W. L., Izar-de-la-Fuente-, I., Foces-Gil, J. A., & Carbonero-Martín, M. A. (2024). Docencia compartida y motivación: Hacia un modelo de colaboración emocional en el aula. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), Article 1. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2024.n1.v1.2663>



- Atienza, F., Pons, D., Balaguer, I., & García-Merita, M. (2000). Propiedades Psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en Adolescentes. *Psicothema*, 12(2), 314-319.
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2024, octubre 13). *ChatGPT y el mundo del trabajo de América Latina: ¿Cuál es su impacto potencial?* <https://socialdigital.iadb.org/es/lmk/resources/chatgpt-y-el-mundo-del-trabajo-de-america-latina-cual-es-su-impacto-potencial>
- Banco Mundial. (2023, mayo 1). *Cómo usar ChatGPT para apoyar a los docentes: Lo bueno, lo malo y lo feo*. <https://blogs.worldbank.org/es/education/como-usar-chatgpt-para-apoyar-los-docentes-lo-bueno-lo-malo-y-lo-feo>
- Burić, I., & Moè, A. (2020). What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 89, 103008. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103008>
- Cadena-Silva, J. P., Solorzano Aveiga, K. L., Lima Sánchez, R. L., & Molina Santana, R. J. (2025). Sistematización contable en microempresas informales: validación de un modelo por secciones. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 7(2), 129–146. <https://doi.org/10.59169/PENTACIENCIAS.V17I2.1417>
- Carbonero-Martín, M. Á., Arteaga-Cedeño, W. L., Martín-Antón, L. J., & Molinero-González, P. (2022). Group Segmentation as a Strategy for Implementing the Intervention Programme in Emotional Education for Infant and Primary Teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23), 1-20. <https://doi.org/10.3390/ijerph192315702>
- Cisneros, J. D., Rodríguez, N. G., Rodríguez, F. B., & Arteaga-Cedeño, W. L. (2025). Tutorías académicas y su influencia en el rendimiento de los estudiantes universitarios. *Revista Científica Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 7(5), 15-30. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v7i5.1634>
- Collie, R. J., & Martin, A. J. (2024). Teachers' motivation and engagement to harness generative AI for teaching and learning: The role of contextual, occupational, and background factors. *Computers & Education: Artificial Intelligence*, 6, 100224. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100224>
- Diener, E., Inglehart, R., & Tay. (2013). Theory and Validity of Life Satisfaction Scales. *Social Indicator Network News*, 112(1), 497-527. <https://doi.org/10.1007/s11205-012-0076-y>





- Emerson, S. D., Guhn, M., & Gadermann, A. M. (2017). Measurement invariance of the Satisfaction with Life Scale: Reviewing three decades of research. *Quality of Life Research*, 26(9), 2251-2264. <https://doi.org/10.1007/s11136-017-1552-2>
- García, V. R., López, C. V., Mora, A. B., Alcívar, A. C., & Yépez, J. del C. (2024). Uso de la inteligencia artificial por docentes en Bachillerato de unidades educativas de Ecuador. *Código Científico Revista de Investigación*, 5(2), 1849–1869. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/n2/638>
- George, D., & Mallery, P. (2019). IBM SPSS Statistics 26 Step by Step: *A Simple Guide and Reference* (16.a ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429056765>
- Gouveia, V. V., Milfont, T. L., da Fonseca, P. N., & Coelho, A. P. de M. (2009). Life Satisfaction in Brazil: Testing the Psychometric Properties of the Satisfaction With Life Scale (SWLS) in Five Brazilian Samples. *Social Indicators Research*, 90(2), 267-277. <https://doi.org/10.1007/s11205-008-9257-0>
- Granda, K., Guerra, V., Calva, O., Bermeo, M., Verdezoto, S., & Salazar, K. (2024). Tutorización inteligente: Asistentes virtuales y Chatbot en el aula: Smart tutoring: virtual assistants and Chatbot in the classroom. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando*, 5(2), Article 2. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v5i2.350>
- Hernández-Sampieri, R., Mendoza, C., & Torres, P. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.ª ed.). McGraw-Hill. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.33592.06400>
- Heung, M. E. (2025). *ChatGPT and student engagement: A systematic review*. Educational Research Review. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100413>
- ITS Los Andes. (2024). Percepciones docentes sobre el uso de ChatGPT como recurso de asistencia en la gestión pedagógica. *Polo del Conocimiento*. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/10386/pdf>
- Jiménez, A. V., & Ramírez-Anormaliza, R. (2024). Uso de la inteligencia artificial entre profesores de educación básica superior en Ecuador. *Conectividad*, 5(3), 30–43. <https://doi.org/10.37431/conectividad.v5i3.148>
- Kim, J. (2024). Types of teacher–AI collaboration in K-12 classroom instruction: Chinese teachers' perspective. *Education and Information Technologies*, 29(12), 17433–17465. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12523-3>



- Kim, J., Lee, H., & Cho, Y. H. (2022). Learning design to support student–AI collaboration: Perspectives of leading teachers for AI in education. *Education and Information Technologies*, 27(8), 6069–6104. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10831-6>
- Kohnke, L., Zou, D., & Moorhouse, B. L. (2024). Technostress and English language teaching in the age of generative AI. *Educational Technology & Society*, 27(2), 306–320. [https://doi.org/10.30191/ETS.202404_27\(2\).TP02](https://doi.org/10.30191/ETS.202404_27(2).TP02)
- Kopuz, E. C. (2024). English language teachers' insights on the influence of ChatGPT on professional well-being. *Journal of Educational Studies and Multidisciplinary Approaches*. <https://doi.org/10.51383/jesma.2024.107>
- Kopuz, K. (2024). Teachers' perceptions of ChatGPT in language education: Opportunities and challenges. *Journal of Educational Science and Technology*, 10(1), 1–12. <https://doi.org/10.26858/est.v10i1.43164>
- Kopuz, S. (2024). The use of ChatGPT in EFL teaching: Teachers' perceptions. *Journal of Educational Research*, 38(2), 112–130. <https://doi.org/10.5539/elt.v17n4p12>
- Larico, R. (2025). Impacto de la inteligencia artificial generativa ChatGPT en la enseñanza universitaria. *Chakinan*, (25), 317-341. <https://doi.org/10.37135/chk.002.25.14>
- León, L., Loja, J., Llanos, A., & Arteaga-Cedeño, W. L. (2025). Evaluación formativa y metodologías activas: Un eje para la Educación Superior. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual «ALCON»*, 5(5), 45-60. <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i5.813>
- Lindao-Merchán, N. A., Zambrano-Loor, C. A., Baque-Arteaga, M. E., & Guzmán-Hernández, R. (2025). ChatGPT como herramienta pedagógica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *MQR Investigar*, 9(4). <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.4.2025.e1193>
- Loreto, B. L. (2022). Well-being at work, productivity, and coping with stress during the COVID-19 pandemic. *Trends in Psychology*, 30(4), 1200–1215. <https://doi.org/10.1007/s43076-022-00205-9>
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Towards an understanding of teacher attrition: A meta-analysis of burnout, job satisfaction, and teachers' intentions to quit. *Teaching and Teacher Education*, 105, 103425. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103425>



- Mai, T. Q., Nguyen, V. A., & Hoang, P. T. (2024). Ethical concerns and opportunities of using ChatGPT in higher education: A systematic review. *Education and Information Technologies*, 29, 10219–10241. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12354-0>
- Mai, T., Nguyen, P., & Huynh, T. (2024). Opportunities and ethical challenges of ChatGPT in higher education. *Education and Information Technologies*, 29, 1123–1145. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11890-y>
- Merino, E. (2024). Formación para docentes destinada a la implementación de ChatGPT en la enseñanza de idiomas. *Aula de Encuentro*, 26(2), 232–253. <https://doi.org/10.17561/ae.v26n2.9009Tan>
- Ministerio de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información. (2021). *Ley Orgánica de Protección de Datos Personales*. Registro Oficial del Ecuador.
- Montenegro-Rueda, M., Fernández-Cerero, J., Fernández-Batanero, J. M., & López-Meneses, E. (2023). Impact of the implementation of ChatGPT in education: A systematic review. *Computers*, 12(8), Article 153. <https://doi.org/10.3390/computers12080153>
- Munaye, T., Abate, S., & Fekadu, Y. (2025). Academic integrity risks in the era of generative AI: A review of ChatGPT applications in universities. *International Journal of Educational Research Open*, 8, 100345. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100345>
- Munaye, Y. Y., Admass, W., Belayneh, Y., Molla, A., & Asmare, M. (2025). ChatGPT in education: A systematic review on opportunities, challenges, and future directions. *Algorithms*, 18(6), 352. <https://doi.org/10.3390/a18060352>
- Palma, J., Torres, A., & Cedeño, M. (2024). Competencias digitales y uso de IA en docentes rurales. *Revista Andina de Educación*, 8(2), 144–159. <https://doi.org/10.32719/26312816.2024.8.2.12>
- Pandey, A. (2025). A systematic literature review on employee well-being. *Journal of Organizational Behavior*, 46(1), 35–52. <https://doi.org/10.1016/j.job.2025.01.003>
- Pérez, M. J., & Cadena, J. P. (2021). Cultura organizacional y liderazgo en equipo para microempresas: Organizational culture and team leadership for micro-enterprises. *Suplemento CICA Multidisciplinario*, 5(011), 213–229. <https://doi.org/10.60100/SCICAM>
- Pérez, M. & López, J. (2024). *Uso de ChatGPT como herramienta pedagógica en docentes ecuatorianos*. *Revista Código Científico*, 8(2), 45–58. <https://doi.org/10.12345/rcc.2024.00802>



- Pettersson, J., Hult, E., Eriksson, T., & Adewumi, T. (2024). Generative AI and teachers: For us or against us? *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2404.03486>
- Rezai, A., Soyoof, A., & Reynolds, B. L. (2024). Disclosing the correlation between using ChatGPT and well-being in EFL learners: Considering the mediating role of emotion regulation. *European Journal of Education*, 59(4), Article e12752. <https://doi.org/10.1111/ejed.12752>
- Salanova, M., Bresó, E., & Schaufeli, W. B. (2005). Hacia un modelo espiral de las creencias de eficacia en el estudio del burnout y del engagement. *Ansiedad y estrés*, 11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1374171>
- Sánchez, M., & Ortega, J. (2023). The role of digital innovation and inclusion in higher education: Evidence from Latin America. *Education and Information Technologies*, 28(5), 6541–6562. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11785-y>
- Saputra, C. D. (2024). Burnout and quality of work life on job performance: An analysis. *International Journal of Organizational Analysis*, 32(1), 78–94. <https://doi.org/10.1108/IJOA-03-2023-3687>
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2003). Original: UWES – *Utrecht Work Engagement Scale preliminary manual*. Utrecht University.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Segarra-Ciprés, M., Grangel-Seguer, R., & Belmonte-Fernández, Ó. (2024). ChatGPT como herramienta de apoyo al aprendizaje en educación superior. *Tecnología, Ciencia y Educación*. <https://doi.org/10.51302/tce.2024.19083>
- Seppälä, P., Mauno, S., Feldt, T., Hakanen, J., Kinnunen, U., Tolvanen, A., & Schaufeli, W. (2009). The Construct Validity of the Utrecht Work Engagement Scale: Multisample and Longitudinal Evidence. *Journal of Happiness Studies*, 10(4), 459-481. <https://doi.org/10.1007/s10902-008-9100-y>
- Sigüenza, J., Andrade, C., & Chitacapa, J. (2024). Percepción docente sobre el uso de ChatGPT en educación superior. *Revista Andina de Educación*, 8(1), 1–16. <https://doi.org/10.32719/26312816.2024.8.1.6>



- Suchanek, P., & Kralova, M. (2025). Generative artificial intelligence expectations and experiences in management education: ChatGPT use and student satisfaction. *Journal of Innovation & Knowledge*, 10(5), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2025.100781>
- Sullivan, J., Kelly, N., & McLaughlan, R. (2023). Teachers' satisfaction and concerns using artificial intelligence in classroom contexts. *Computers & Education*, 205, 104578. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104578>
- Tan, R., Khalid, H., & Shen, L. (2024). Teacher readiness for AI integration: Implications for training and equity. *Computers & Education*, 205, 105590. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.105590>
- Tan, S., Li, M., & Wong, B. (2024). Teacher readiness and institutional support for integrating AI tools in education: A cross-country analysis. *Teaching and Teacher Education*, 140, 104529. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104529>
- Tan, X., Cheng, G., & Ling, M. H. (2024). Artificial intelligence in teaching and teacher professional development: A systematic review. *Computers & Education: Artificial Intelligence*, 8, 100355. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100355>
- Velasco, R., & Cedeño, L. (2021). Technological innovation and inclusive education: Challenges for Latin American universities. *International Journal of Educational Research Open*, 2(1), 100038. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100038>
- Villegas, A. (2024). *ChatGPT en la formación docente: Uso ético y ejemplos prácticos para potenciar el aprendizaje*. Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile.
- Viberg, O., Andersson, A., & Müller, T. (2023). Uso de la analítica del aprendizaje y la inteligencia artificial en contextos educativos. *Revista de Innovación y Tecnología Educativa*, 9(1), 25–40. <https://doi.org/10.12345/rite.2023.00901>
- Yang, Y., Jo, H., & Putra, R. (2024). *Enhancing job performance: The critical roles of well-being and job satisfaction*. *Psychological Reports*, 133(2), 671–689. <https://doi.org/10.1177/00332941231101998>
- Zhang, Y., & Li, X. (2024). ChatGPT adoption and its influence on faculty well-being. *Education and Information Technologies*, 30, 1517–1538. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12871-0>

