



Facultad de Ciencias Sociales, Derecho y Bienestar

Carrera de Comunicación

**MODALIDAD: ESCRITURA DE ARTÍCULO CIENTÍFICO O
CAPÍTULO DE LIBRO**

**Previo a la obtención del título de grado de:
LICENCIADO(A) EN COMUNICACIÓN**

TEMA:

**USO DE IA GENERATIVA PARA EL DESARROLLO DE
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN IDIOMAS EXTRANJEROS
EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA ULEAM, AÑO 2026**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Comunicación basada en datos y tecnologías emergentes.

AUTORA:

Génesis Antonella Loor López

TUTOR:

Dr. Julio César García García, PhD.

2026

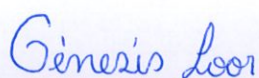
TEMA:

Uso de la IA Generativa para el desarrollo de competencias comunicativas en idiomas extranjeros en estudiantes universitarios de la ULEAM, año 2026.

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHO DEL AUTOR

Yo, Génesis Antonella Loor López, portador de la cédula de ciudadanía No. 1317778460, declaro que el presente trabajo de investigación, y criterios emitidos, respetan rigurosamente en todo momento las normas éticas, previstas en la Ley de Propiedad Intelectual, asumo responsabilidad en lo referente a criterios, doctrinas, que contenga el trabajo de investigación, titulado: “Uso de la IA Generativa para el desarrollo de competencias comunicativas en idiomas extranjeros en estudiantes universitarios de la ULEAM, año 2026”, son de mi autoría, y autorizo a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, para que haga de la investigación o parte de ella, documento disponible para, consultas de investigación, según las normas de la Institución, cediendo y aprobando la reproducción de los derechos patrimoniales del trabajo, con fines de difusión pública, dentro de las regulaciones de la Universidad, siempre y cuando esta reproducción, no suponga ganancia económica, y realice los derechos que como autor me corresponden, con excepción de la presente autorización, seguirán vigentes a mi favor, de conformidad con lo establecido en los artículos 5, 6, 8, 19 de la Ley de Propiedad Intelectual y su Reglamento, en concordancia, con el Art. 144 de la Ley de Educación Superior.

Para constancia firmo a continuación.



Génesis Antonella Loor López
C.I. 1317778460

CERTIFICADO DEL TUTOR

En calidad de docente tutor(a) de la carrera de **Comunicación** de la **Facultad de Ciencias Sociales, Derecho y Bienestar** de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, certifico:

Haber dirigido y revisado el trabajo de titulación de la alumna Génesis Antonella Loor López, estudiante de la carrera de Comunicación, período académico 2024(1); cumpliendo el total de 400 horas, bajo la modalidad de **Escritura de Artículo Científico o Capítulo de Libro**, cuyo tema es “Uso de la IA Generativa para el desarrollo de competencias comunicativas en idiomas extranjeros en estudiantes universitarios de la ULEAM, año 2026”. Dicho trabajo ha sido desarrollado de acuerdo con los lineamientos internos de la modalidad en mención y en apego al cumplimiento de los requisitos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico, razón por la cual reúne los méritos académicos, científicos y formales suficientes para ser sometido a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente. En consecuencia, el(la) estudiante en mención se encuentra apto(a) para la sustentación de su trabajo de titulación.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

Manta, 18 de agosto de 2026

Lo certifico,



Dr. Julio Cesar García García, PhD.
DOCENTE TUTOR

AGRADECIMIENTO

Hay logros que no se sostienen solos, se construyen con el amor, la paciencia y la fe de quienes caminan junto a nosotros. Este es uno de esos logros, y hoy quiero reconocer a cada persona que lo hizo posible.

A Dios, porque Él provee todas mis oportunidades y ha sido la fuerza que me sostiene en cada paso, confío en que sus propósitos siempre me llevarán al éxito, incluso cuando el camino no fue fácil de entender.

Detrás de cada logro mío está el esfuerzo silencioso de mis padres, Monserrate y Ricardo, quienes son mi hogar. Cada sacrificio que hicieron por mí no ha sido en vano, hoy entiendo el verdadero peso de su entrega. Gracias por ser mi refugio y el lugar al que siempre puedo volver.

Guardo un lugar especial para mis hermanos, Andrea, Denny, Marcelo y Aarón, por creer en mí, la presencia y el apoyo de cada uno han sido ese abrazo constante que me recuerda que nunca he estado sola. A Sergio, sé que desde donde estés me acompañas, me cuidas y celebras este logro conmigo. Este triunfo también es de ustedes.

A la señora Amparo, abuela de mi hija, le debo un agradecimiento profundo por su amor incondicional y su entrega. Gracias por cuidar de mi hija con tanta dedicación mientras yo cumplía con mis estudios, su apoyo ha sido uno de los pilares fundamentales sobre los que logré construir este sueño. A Bryan, gracias por ser un tío tan presente y cariñoso con mi hija, ese amor que le entrega ha sido, de alguna manera, un apoyo también para mí.

Con cariño especial a Erick, gracias por el apoyo brindado durante este proceso y por cuidar de nuestra hija en los momentos que la responsabilidad me

llamaba, valoro su ayuda y el acompañamiento que, de una u otra forma, también fue parte de este logro.

Al Dr. Julio García, mi tutor, gracias por su guía, sus consejos y por despejar cada una de mis dudas a lo largo de este proyecto, su acompañamiento fue fundamental para poder culminarlo con éxito.

A mis amigas Samantha, Daniela, Melany y Ginger, gracias por ayudarme a confiar en mis propias capacidades a lo largo de este proceso, con ustedes compartí risas, amistad y momentos que hicieron este camino mucho más ligero. Me quedo con el privilegio de haber coincidido con mujeres tan extraordinarias como ustedes.

Hoy, al mirar atrás, comprendo que este logro no me pertenece solo a mí, sino a todos ustedes, que con su amor, su ejemplo y su apoyo lo hicieron posible. Gracias por caminar junto a mí y por creer en este sueño tanto como yo.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi hija, Greta, quien ha sido la motivación principal detrás de cada esfuerzo realizado en este proceso. Espero que este logro represente para ella un ejemplo de superación, constancia y amor, y que le sirva de inspiración para creer en sus propias capacidades. Agradezco su comprensión y su presencia en los momentos más difíciles de este camino.

A mi madre, Monserrate López, quien ha sido la persona que más ha creído en mí, incluso en los momentos en que yo dudé de mis propias capacidades. Su apoyo incondicional, brindado sin esperar nada a cambio, ha sido fundamental en cada etapa de mi formación. Este logro le pertenece también a ella, en reconocimiento a su confianza, su sacrificio y su dedicación constante.

A mis sobrinas, Brithany, Ariza, Amara, Oana, Shantal y Shariza, con el deseo de que este logro represente un ejemplo de que, con esfuerzo y perseverancia, es posible alcanzar cada meta propuesta.

Que este trabajo sea, para cada una de ustedes, un reflejo del amor y la gratitud que guardo en mi corazón, las amo inmensamente, Con amor infinito,

Génesis Antonella Loor López

CAPTURA ENVÍO ARTÍCULO

[EAC] Acuse de recibo del envío  Resumir este correo electrónico



Rita Milagros Jáimez Esteves <revistas.noreply@unl.edu.ec>



Para: GARCÍA GARCIA JULIO CESAR

Mar 4/8/2026 17:13

Dr. Julio García, PhD.:

Gracias por enviar el manuscrito "Uso de IA Generativa para el desarrollo de competencias comunicativas en idiomas extranjeros en estudiantes universitarios de la ULEAM, año 2026" a Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica e Investigativa. Con el sistema de gestión de publicaciones en línea que utilizamos podrá seguir el progreso a través del proceso editorial tras iniciar sesión en el sitio web de la publicación:

URL del manuscrito: <https://revistas.unl.edu.ec/index.php/eac/authorDashboard/submission/2849>

Nombre de usuario/a: jcgarcia1805

Si tiene alguna duda puede ponerse en contacto conmigo. Gracias por elegir esta editorial para mostrar su trabajo.

Rita Milagros Jáimez Esteves

Educación Arte Comunicación

<http://revistas.unl.edu.ec/index.php/eac>

Uso de IA Generativa para el desarrollo de competencias comunicativas en idiomas extranjeros en estudiantes universitarios de la ULEAM, año 2026

Génesis Antonella Loor López

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4210-7529>

genesisloorlopez304@gmail.com

Telf. +593 999271443

Código postal: 130221

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Dr. Julio César García García, PhD.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3381-1147>

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

julio.garcia@uleam.edu.ec

Telf. +593 984677610

Código postal: 130221

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Resumen

La inteligencia artificial generativa está cada vez más presente en el aprendizaje de idiomas extranjeros, aunque todavía se conoce poco sobre la forma en que los estudiantes universitarios la incorporan a su proceso de aprendizaje. Ante este vacío de información, el presente estudio tuvo como propósito describir cómo los estudiantes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí utilizaron estas herramientas para desarrollar sus competencias comunicativas durante el año 2026. Para ello, se realizó una investigación cuantitativa, descriptiva, no experimental y transversal, mediante una encuesta aplicada a 390 estudiantes. De este grupo, 218 señalaron que utilizaban este tipo de herramientas para aprender idiomas. ChatGPT fue la más utilizada, con un 57,3%, seguida de Gemini, con un 21,6%. Además, el 52,3% de los participantes indicó que las usaba todos los días o varias veces por semana. El inglés fue el idioma más estudiado y la mayoría de los usuarios se encontraba en los niveles principiante o intermedio. En cuanto a sus percepciones, los estudiantes valoraron principalmente la posibilidad de adquirir nuevos conocimientos, reforzar temas que consideraban difíciles y prepararse para las evaluaciones. Sin embargo, las opiniones estuvieron más divididas en aspectos relacionados con el desarrollo de las habilidades lingüísticas, las competencias comunicativas, la creatividad, la motivación y el pensamiento crítico, por lo que no se evidenció una postura claramente definida. Se concluye que la inteligencia artificial generativa puede servir como una herramienta de apoyo en el aprendizaje de idiomas, pero su uso debe acompañarse de orientación docente, interacción con otras personas, revisión de la información y criterios éticos.

Palabras Clave: aprendizaje de idiomas, competencias comunicativas, educación superior, estudiantes universitarios, inteligencia artificial generativa.

Abstract

Generative artificial intelligence is becoming increasingly present in foreign language learning, although little is still known about how university students incorporate it into their learning process. In response to this lack of information, the present study aimed to describe how students at Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí used these tools to develop their communicative competencies during 2026. To achieve this, a quantitative, descriptive, non-experimental, and cross-sectional study was conducted through a survey administered to 390 students. Of this group, 218 reported using these types of tools to learn languages. ChatGPT was the most widely used, with 57.3%, followed by Gemini, with 21.6%. In addition, 52.3% of the participants indicated that they used them every day or several times a week. English was the most studied language, and most users were at beginner or intermediate levels. Regarding their perceptions, students mainly valued the opportunity to acquire new knowledge, reinforce topics they found difficult, and prepare for assessments. However, opinions were more divided on aspects related to the development of language skills, communicative competencies, creativity, motivation, and critical thinking, so no clearly defined position was identified. It is concluded that generative artificial intelligence can serve as a support tool in language learning, but its use should be accompanied by teacher guidance, interaction with other people, review of information, and ethical criteria.

Keywords: communicative competencies, foreign language learning, generative artificial intelligence, higher education, university students.

Introducción

En los últimos años, la inteligencia artificial generativa (IAG) ha comenzado a ocupar un lugar importante dentro de la educación superior. Esto se debe a que permite generar textos, responder preguntas, traducir información, corregir errores y brindar retroalimentación de forma inmediata. Según Bond et al. (2024), herramientas como ChatGPT, Gemini, Claude y Microsoft Copilot pueden ayudar a que los estudiantes aprendan de una manera más autónoma y flexible. Sin embargo, Kasneci et al. (2023) explican que sus beneficios no dependen únicamente de la tecnología, sino también de la forma en que se utilice y de la orientación pedagógica que acompañe su uso.

En el aprendizaje de idiomas extranjeros, estas herramientas pueden ser útiles para practicar diferentes habilidades, como la comprensión lectora, la escritura, la comunicación oral, el vocabulario, la gramática y la pronunciación. Deng et al. (2025) reconocen su aporte en el desarrollo de estos aspectos. De igual manera, Fang y Han (2025) señalan que la IAG permite que los estudiantes reciban una retroalimentación más personalizada y practiquen de forma autónoma. Por su parte, Pitychoutis (2024) destaca su utilidad para mejorar la escritura, mientras que Tafazoli (2024) menciona que puede adaptar las actividades de acuerdo con el nivel de cada estudiante.

A pesar de que cada vez existen más investigaciones sobre la inteligencia artificial generativa, gran parte de ellas se ha centrado en explicar sus beneficios, riesgos y usos generales dentro de la educación. Batista et al. (2024) analizan las principales tendencias relacionadas con este tema, mientras que Ogunleye et al. (2024) consideran necesario que su uso esté acompañado de una adecuada orientación pedagógica. También se han identificado algunas preocupaciones. Por ejemplo, Nelson et al. (2025) advierten sobre el riesgo de generar dependencia tecnológica y dificultades relacionadas con la escritura académica. Asimismo, Yusuf et al. (2024) señalan la importancia de utilizar estas herramientas sin afectar la integridad académica.

En el contexto ecuatoriano, todavía existen pocos estudios que analicen la relación entre la IAG y el desarrollo de competencias comunicativas. Guijarro-Paguay et al. (2025) encontraron que estas herramientas pueden ayudar a los estudiantes a mejorar tanto sus habilidades lingüísticas como sus capacidades digitales. En esa misma línea, Dorasamy et al. (2025) señalaron que su uso puede favorecer el aprendizaje del vocabulario, la gramática, la pronunciación y la conversación. A esto se suma lo planteado por Paniagua Urbáez et al. (2025), quienes destacaron que estas tecnologías permiten adaptar el aprendizaje a las necesidades de cada estudiante, mantener su motivación y recibir respuestas de manera inmediata.

En la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), es importante conocer de qué manera los estudiantes están utilizando estas herramientas como parte de su aprendizaje. Para ello, es necesario identificar cuáles emplean con mayor frecuencia, qué idiomas extranjeros estudian, cómo consideran su nivel de dominio y qué percepción tienen sobre los aportes de la inteligencia artificial generativa. Disponer de esta información permitirá entender mejor el lugar que ocupan estas tecnologías en su formación académica y, al mismo tiempo, contribuirá a fomentar un uso más responsable, consciente y ético.

A partir de esta situación, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo utilizan los estudiantes universitarios de la ULEAM la inteligencia artificial generativa para el desarrollo de competencias comunicativas en idiomas extranjeros durante el año 2026?

Para responder a esta pregunta, el objetivo general de la investigación es describir el uso de la inteligencia artificial generativa para el desarrollo de competencias comunicativas en idiomas extranjeros. De este objetivo se desprenden tres objetivos específicos: primero, identificar las herramientas que utilizan los estudiantes y la frecuencia con la que recurren a ellas, segundo, caracterizar el idioma que estudian y su nivel lingüístico, y tercero, describir la percepción de los estudiantes sobre los aportes de la inteligencia artificial generativa en el aprendizaje de idiomas y en el desarrollo de sus competencias comunicativas.

El artículo se divide en cinco apartados principales: marco referencial, metodología, resultados, discusión y conclusiones.

Marco referencial

Inteligencia artificial generativa en la educación superior

La inteligencia artificial generativa es una tecnología que permite crear textos, imágenes, audios y respuestas a partir de las indicaciones que recibe. En el ámbito universitario, herramientas como ChatGPT, Gemini, Claude y Microsoft Copilot son utilizadas para resolver dudas, comprender mejor ciertos temas, resumir información, traducir textos y mejorar la redacción.

Kasneci et al. (2023) señalan que estas herramientas pueden brindar retroalimentación de manera inmediata. Por su parte, Bond et al. (2024) destacan que también pueden favorecer un aprendizaje más personalizado y autónomo. Ambos autores coinciden en que el valor educativo de la IAG no depende únicamente de las funciones que ofrece, sino también de la forma en que se incorpora dentro de las actividades académicas.

A pesar de sus beneficios, su uso también implica algunos riesgos. Entre ellos se encuentran los problemas relacionados con la integridad académica, la dependencia tecnológica, la privacidad y la posibilidad de generar información incorrecta (Nelson et al., 2025). En este sentido, Ogunleye et al. (2024) y Yusuf et al. (2024) sostienen que su aprovechamiento debe estar acompañado de orientación pedagógica, pensamiento crítico y criterios éticos.

Por esta razón, la IAG debe considerarse como un recurso de apoyo que puede facilitar el acceso a la información y contribuir al aprendizaje. Sin embargo, no reemplaza el razonamiento, el esfuerzo del estudiante ni la orientación del docente. Odoo et al. (2025) explican que una integración adecuada de las tecnologías educativas requiere planificación pedagógica, formación docente y actividades pensadas de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, en lugar de limitarse únicamente al uso de las herramientas.

Inteligencia artificial generativa y competencias comunicativas en idiomas

extranjeros

La competencia comunicativa reúne los conocimientos y las habilidades que una persona necesita para comprender y producir mensajes adecuados en diferentes situaciones. En el aprendizaje de idiomas extranjeros, esta competencia incluye la comprensión lectora, la producción escrita, la comprensión auditiva y la comunicación oral. También abarca aspectos como el vocabulario, la gramática y la pronunciación (Canale & Swain, 1980).

La inteligencia artificial generativa puede apoyar el desarrollo de estas competencias por medio de explicaciones, traducciones, corrección de textos, ejercicios y conversaciones simuladas. Kasneci et al. (2023) señalan que la retroalimentación inmediata puede favorecer la práctica autónoma, sobre todo en actividades relacionadas con la lectura y la escritura.

Baig y Yadegaridehkordi (2024) destacan que estas tecnologías tienen la capacidad de adaptar sus respuestas al nivel y al ritmo de aprendizaje de cada usuario. Esta característica es importante, ya que no todos los estudiantes poseen el mismo dominio del idioma. Por ejemplo, quienes se encuentran en un nivel básico pueden utilizarlas para traducir palabras o aclarar dudas gramaticales. En cambio, los estudiantes con un nivel intermedio o avanzado pueden emplearlas para corregir textos, ampliar su vocabulario y practicar conversaciones.

Deng et al. (2025) identifican aportes relacionados con la escritura, la comprensión lectora y la adquisición de vocabulario. Estos hallazgos refuerzan la idea de que la IAG puede ofrecer un aprendizaje más personalizado. Sin embargo, sus beneficios también pueden variar según la frecuencia de uso, el idioma estudiado, el nivel de dominio lingüístico y la capacidad del estudiante para revisar y comprobar la información que recibe.

En este sentido, esta tecnología puede ayudar a que los estudiantes mejoren su capacidad para comunicarse, siempre que se use como un apoyo adicional y no como el único recurso. Para obtener mejores resultados, es importante combinar su uso con la interacción con otras personas, la guía de los docentes y otras estrategias que favorezcan el aprendizaje.

Uso y percepción de la inteligencia artificial generativa en estudiantes

universitarios

El uso de la inteligencia artificial generativa se ha extendido entre los estudiantes universitarios debido a las posibilidades de apoyo que ofrece durante el aprendizaje. Waluyo y Kusumastuti (2024) encontraron una alta aceptación de estas herramientas entre estudiantes universitarios que aprendían inglés, quienes valoraron aspectos relacionados con su utilidad, facilidad de interacción y apoyo durante las actividades académicas. En el aprendizaje de idiomas, la IAG puede brindar retroalimentación inmediata, apoyar la corrección de errores y facilitar la práctica de distintas habilidades lingüísticas. En este sentido, Chocobar Reyes et al. (2025) identificaron beneficios

relacionados con el aprendizaje personalizado, la práctica autónoma y los entornos simulados de conversación, que permiten a los estudiantes practicar la comunicación en inglés.

Bond et al. (2024) señalan que la facilidad de acceso y la posibilidad de recibir ayuda inmediata influyen en la aceptación de estas herramientas por parte de los estudiantes. De manera más reciente, Bai y Wang (2025) encontraron que la calidad de la interacción con la inteligencia artificial generativa y de las respuestas que ofrece puede favorecer la motivación y la experiencia de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Sin embargo, Ogunleye et al. (2024) advierten que utilizarlas con frecuencia no significa necesariamente que se estén aprovechando de manera adecuada, sobre todo cuando no existe un propósito académico claro.

La percepción de los estudiantes también puede comprenderse a partir del Modelo de Aceptación Tecnológica propuesto por Davis (1989). Este modelo plantea que una persona suele aceptar y utilizar una tecnología cuando considera que es útil y fácil de manejar. Desde esta perspectiva, el modelo permite interpretar el uso de la IAG a partir de la utilidad y facilidad de uso que los estudiantes pueden percibir en estas herramientas.

Aun así, una percepción favorable de estas herramientas no significa que siempre se utilicen de manera crítica. Chen et al. (2025) advierten que una dependencia excesiva de la inteligencia artificial puede limitar el pensamiento independiente y que sus respuestas pueden contener información inexacta o no verificada, por lo que resulta necesario revisar críticamente los contenidos generados.

En conjunto, la literatura revisada permite entender la inteligencia artificial generativa como una herramienta de apoyo para el aprendizaje de idiomas y la práctica de la comunicación. Chocobar Reyes et al. (2025) destacan su utilidad para ofrecer aprendizaje personalizado, retroalimentación inmediata, práctica autónoma y entornos simulados de conversación. Sin embargo, Waluyo y Kusumastuti (2024) señalan que su incorporación debe mantenerse de forma equilibrada, promoviendo el aprendizaje independiente y el pensamiento crítico, de manera que la inteligencia artificial complemente y no sustituya las estrategias tradicionales de enseñanza. Estas ideas servirán de base para analizar, en el caso de los estudiantes de la ULEAM, qué herramientas usan, con qué frecuencia, qué idioma estudian, qué nivel de dominio tienen y cuál es su percepción sobre estas tecnologías.

Diseño metodológico

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, porque la información se obtuvo mediante una encuesta y se analizó a partir de datos numéricos. También fue descriptiva, ya que buscó conocer de qué manera los estudiantes utilizan la inteligencia artificial generativa para desarrollar sus competencias comunicativas en idiomas extranjeros, sin intentar explicar causas ni establecer relaciones de causa y efecto.

El diseño fue no experimental, sin manipular variables, y transversal, pues los datos se recolectaron en un solo momento. Esto significa que la variable se observó tal como se presentó, sin ser modificada por la investigadora, y que la información se recogió

en un solo momento durante el año 2026. La población estuvo conformada por 17.474 estudiantes matriculados en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, pertenecientes a distintas facultades, carreras y niveles académicos. Para establecer un tamaño de muestra de referencia se consideró un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %, obteniéndose un mínimo de 376 participantes. Finalmente, se recopilaban 390 respuestas válidas. La selección se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, por lo que la participación dependió del acceso al cuestionario y de la disposición de cada estudiante para responderlo.

La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento consistió en un cuestionario digital estructurado. Este fue adaptado de la *ChatGPT Usage Scale for Foreign Language Learners* de Çobanoğullari y Özbek (2025). El instrumento original fue creado a partir de una revisión de la literatura y de la valoración de expertos, y se organizó en tres dimensiones: usabilidad, aprendizaje y desarrollo. Además, en el estudio original presentó evidencias de validez y confiabilidad.

Para este estudio, el cuestionario se adaptó con el propósito de incluir diferentes herramientas de inteligencia artificial generativa y no centrarse solamente en ChatGPT. Las preguntas permitieron conocer qué herramientas utilizan los estudiantes, con qué frecuencia recurren a ellas, qué idioma extranjero estudian, cuál consideran que es su nivel de dominio y qué opinión tienen sobre su uso. Además, se incorporó una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta.

El cuestionario se aplicó a través de Google Forms y se compartió de manera digital con estudiantes de distintas facultades y carreras. La participación fue voluntaria y anónima, y antes de responder, cada participante aceptó el consentimiento informado. Una vez terminada la recolección de datos, las respuestas se revisaron, organizaron y depuraron en Microsoft Excel.

Para analizar la información se usó estadística descriptiva, es decir, frecuencias y porcentajes, lo que permitió describir qué herramientas utilizan los estudiantes, con qué frecuencia las usan, qué idioma estudian, qué nivel de dominio tienen y cuál es su percepción sobre estas tecnologías.

Entre las principales limitaciones del estudio se encuentra el uso de un muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a que la participación dependió del acceso al cuestionario y de la disposición de los estudiantes. Por esta razón, los resultados representan únicamente a las personas encuestadas y deben interpretarse con cautela al momento de relacionarlos con toda la población estudiantil de la ULEAM.

Otra limitación es que la información se obtuvo a partir de las respuestas de los propios participantes. Por ello, los datos pueden estar influidos por su memoria, percepción o forma de interpretar las preguntas. Finalmente, al tratarse de un estudio transversal, no fue posible observar cambios en el uso de la inteligencia artificial generativa a lo largo del tiempo.

Resultados

Los resultados se organizaron según los objetivos específicos de la investigación. Primero se presentan las características generales de los participantes y, después, los

hallazgos relacionados con el uso de la inteligencia artificial generativa en el aprendizaje de idiomas extranjeros.

Descripción de la muestra

En la investigación participaron 390 estudiantes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, provenientes de distintas facultades y semestres. Esto permitió conocer experiencias de estudiantes con diferentes áreas de formación.

Del total de participantes, 262 estudiantes (67,2%) señalaron que estudiaban o habían estudiado un idioma extranjero, mientras que 128 (32,8%) indicaron que no lo habían hecho. Entre quienes tenían experiencia en el aprendizaje de idiomas, 140 (53,4%) eran hombres y 122 (46,6%) mujeres. Además, la mayoría se encontraba entre los 19 y 24 años.

Asimismo, 218 estudiantes (83,2%) mencionaron haber usado herramientas de inteligencia artificial generativa para aprender o practicar idiomas, mientras que 44 (16,8%) dijeron que no. Por esta razón, los análisis sobre el uso y la percepción de estas herramientas se realizaron tomando como base a los 218 estudiantes que sí las habían utilizado.

Herramientas de inteligencia artificial generativa y frecuencia de uso

Para responder al primer objetivo específico, se analizaron las respuestas de los 218 estudiantes que dijeron haber utilizado herramientas de inteligencia artificial generativa para aprender o practicar idiomas extranjeros. Con esta información, se identificó cuáles eran las herramientas más usadas y con qué frecuencia los estudiantes recurrían a ellas.

La Tabla 1 presenta las herramientas de inteligencia artificial generativa utilizadas con mayor frecuencia por los estudiantes encuestados.

Tabla 1

Herramientas de inteligencia artificial generativa utilizadas con mayor frecuencia

Herramienta IA	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
ChatGPT	125	57,3%	57,3%
Gemini	47	21,6%	78,9%
Claude	17	7,8%	86,7%
Otros	16	7,3%	94,0%
Copilot	6	2,8%	96,8%
Meta AI	5	2,3%	99,1%
DeepSeek	1	0,5%	99,5%
Grok	1	0,5%	100,0%
Total	218	100,0%	

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes de la ULEAM que utilizan inteligencia artificial generativa para el aprendizaje de idiomas extranjeros.

Los resultados muestran que ChatGPT fue la herramienta más utilizada, con 125 respuestas (57,3%). En segundo lugar se ubicó Gemini, elegida por 47 estudiantes (21,6%), seguida de Claude, mencionada por 17 participantes (7,8%). Otros 16 estudiantes (7,3%) indicaron usar otras herramientas distintas a las mencionadas.

Por su parte, Copilot fue utilizada por 6 estudiantes (2,8%) y Meta AI por 5 (2,3%). Asimismo, DeepSeek y Grok fueron mencionadas por un estudiante cada una, lo que representó el 0,5% en ambos casos. En general, ChatGPT y Gemini reunieron el 78,9% de las respuestas, por lo que se puede observar que fueron las herramientas más utilizadas por los estudiantes encuestados.

La Tabla 2 presenta la frecuencia con la que los participantes emplearon herramientas de inteligencia artificial generativa para apoyar el aprendizaje de idiomas extranjeros.

Tabla 2

Frecuencia de uso de herramientas de inteligencia artificial generativa

Frecuencia de uso	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Diariamente	70	32,1%	32,1%
Varias veces por semana	44	20,2%	52,3%
Una vez por semana	32	14,7%	67,0%
Algunas veces al mes	36	16,5%	83,5%
Rara vez	36	16,5%	100,0%
Total	218	100,0 %	

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes de la ULEAM que utilizan inteligencia artificial generativa para el aprendizaje de idiomas extranjeros.

En cuanto a la frecuencia de uso, 70 estudiantes (32,1%) señalaron que usaban estas herramientas todos los días, mientras que 44 (20,2%) indicaron hacerlo varias veces por semana. Otros 32 estudiantes (14,7%) manifestaron utilizarlas una vez por semana.

También se encontró que 36 participantes (16,5%) las utilizaban algunas veces al mes. El mismo porcentaje señaló que las usaba rara vez. Al reunir las respuestas de quienes las empleaban diariamente y varias veces por semana, se observa que el 52,3% de los estudiantes las utilizaba con bastante frecuencia. De igual manera, el 67,0% indicó que recurría a ellas al menos una vez por semana.

En general, los resultados del primer objetivo muestran que ChatGPT fue la herramienta más utilizada por los estudiantes encuestados, seguida de Gemini. También se pudo observar que más de la mitad de los participantes empleaba estas tecnologías todos los días o varias veces por semana, lo que demuestra que su uso era frecuente entre quienes recurrían a ellas para apoyar el aprendizaje de idiomas extranjeros.

Idioma extranjero estudiado y nivel de dominio lingüístico de los estudiantes que utilizan inteligencia artificial generativa

Para responder al segundo objetivo específico, se revisaron las respuestas relacionadas con el idioma extranjero que estudiaban o habían estudiado los participantes. También

se tomó en cuenta el nivel de dominio señalado por quienes indicaron utilizar herramientas de inteligencia artificial generativa como apoyo en su aprendizaje.

La Tabla 3 muestra los idiomas extranjeros estudiados o practicados por los participantes. Como en esta pregunta se podía elegir más de una opción, cada idioma fue contado según el número de veces que fue mencionado. Por esta razón, los porcentajes no suman necesariamente el 100%.

Tabla 3

Idiomas extranjeros estudiados o practicados por los participantes

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Inglés	205	78,2%
Portugués	11	4,2%
Francés	10	3,8%
Italiano	7	2,7%
Alemán	5	1,9%
Japonés	1	0,4%
Mandarín	1	0,4%

Nota. Pregunta de selección múltiple. Los porcentajes se calcularon sobre los 262 estudiantes que indicaron estudiar o haber estudiado un idioma extranjero. Debido a que cada participante podía seleccionar más de una opción, la suma de las frecuencias puede superar el número total de estudiantes.

De acuerdo con la información recogida en la Tabla 3, el idioma que los participantes estudiaban o practicaban con mayor frecuencia fue el inglés, elegido por 205 personas, lo que equivale al 78,2% del total. Muy por debajo se ubicaron el resto de los idiomas: un 4,2% mencionó el portugués, un 3,8% el francés, un 2,7% el italiano y un 1,9% el alemán. Por su parte, tanto el japonés como el mandarín fueron señalados apenas por un 0,4% de los encuestados cada uno.

Estas cifras dejan en evidencia que el inglés se posicionó muy por encima del resto como la lengua preferida entre los estudiantes, dejando a los demás idiomas con una presencia bastante reducida dentro de la muestra.

La Tabla 4 presenta el nivel de dominio lingüístico indicado por los 218 estudiantes que afirmaron utilizar herramientas de inteligencia artificial generativa como apoyo en el aprendizaje de idiomas extranjeros.

Tabla 4

Nivel de dominio lingüístico de los estudiantes usuarios de inteligencia artificial generativa

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Principiante	112	51,4%	51,4%
Intermedio	76	34,9%	86,2%
Avanzado	11	5,0%	91,3%
No estoy seguro(a)	19	8,7%	100,0%
Total	218	100,0%	

Nota. Datos correspondientes a los estudiantes que manifestaron utilizar inteligencia artificial generativa para aprender idiomas extranjeros.

Los resultados muestran que 112 estudiantes, equivalentes al 51,4%, consideraron que tenían un nivel principiante. Además, 76 participantes, correspondientes al 34,9%, señalaron que su nivel era intermedio. En porcentajes menores, 11 estudiantes, equivalentes al 5,0%, indicaron tener un nivel avanzado, mientras que 19 participantes, que representaron el 8,7%, dijeron no estar seguros de cuál era su nivel.

Al reunir los niveles principiante e intermedio, se observa que ambos representaron el 86,2% de los estudiantes que utilizaban inteligencia artificial generativa para apoyar el aprendizaje de idiomas extranjeros. Esto muestra que la mayoría se encontraba en una etapa inicial o intermedia de aprendizaje.

En general, los resultados del segundo objetivo permiten observar que el inglés fue el idioma extranjero más estudiado entre los participantes. También se encontró que la mayoría de quienes utilizaban herramientas de inteligencia artificial generativa consideraba que tenía un nivel principiante o intermedio.

Percepción de los estudiantes sobre los aportes de la inteligencia artificial generativa

Para responder al tercer objetivo específico, se analizaron las opiniones de los 218 estudiantes que señalaron utilizar herramientas de inteligencia artificial generativa para aprender idiomas extranjeros. En este caso, se buscó conocer cómo percibían sus aportes tanto en el aprendizaje como en el desarrollo de competencias comunicativas.

Las respuestas se recogieron mediante una escala de cinco opciones: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, neutral, de acuerdo y totalmente de acuerdo. Para presentar los resultados de una manera más clara, las opciones “totalmente en desacuerdo” y “en desacuerdo” se reunieron en una sola categoría llamada desacuerdo. De igual forma, “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” se agruparon en la categoría acuerdo, mientras que la opción neutral se mantuvo sin cambios.

La Tabla 5 muestra la percepción de los estudiantes sobre los aportes de la inteligencia artificial generativa al aprendizaje de idiomas extranjeros y al desarrollo de sus competencias comunicativas.

Tabla 5
Percepción sobre los aportes de la inteligencia artificial generativa al aprendizaje y las competencias comunicativas

Aportes de la IAG	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo
Me ayuda a aprender nueva información	38,5%	17,4%	44,0%
Refuerza temas difíciles	39,4%	17,0%	43,6%
Me ayuda a prepararme para evaluaciones	40,4%	16,5%	43,1%
Ofrece formas variadas de aprender	38,5%	18,8%	42,7%
Facilita acceso a materiales	40,8%	18,3%	40,8%
Permite conocer diferentes ideas	39,9%	19,3%	40,8%
Mejora habilidades lingüísticas	39,9%	22,5%	37,6%

Desarrolla competencias comunicativas	40,4%	22,9%	36,7%
---------------------------------------	-------	-------	-------

Nota. Elaboración propia con base en los datos de la encuesta. Las opciones "Totalmente en desacuerdo" y "En desacuerdo" se agruparon bajo la categoría "desacuerdo", mientras que "De acuerdo" y "Totalmente de acuerdo" se agruparon como "acuerdo". La base corresponde a 218 estudiantes.

Los resultados muestran que el aspecto mejor valorado por los estudiantes fue la posibilidad de aprender información nueva, con un 44,0% de respuestas a favor. Le siguieron el apoyo para reforzar temas difíciles, con un 43,6%, y la ayuda para prepararse en evaluaciones, con un 43,1%. Además, el 42,7% de los participantes consideró que la inteligencia artificial generativa les ofrece distintas formas de aprender.

En cuanto al acceso a recursos y contenidos, el 40,8% de los estudiantes estuvo de acuerdo en que estas herramientas facilitan el acceso a materiales. El mismo porcentaje señaló que también permiten conocer diferentes ideas. Sin embargo, en ambos casos se registraron niveles de desacuerdo parecidos, lo que muestra que no todos los participantes tuvieron la misma opinión.

Respecto a las habilidades relacionadas directamente con el aprendizaje de idiomas, el 37,6% de los estudiantes consideró que la inteligencia artificial generativa mejora sus habilidades lingüísticas. En cambio, el 39,9% estuvo en desacuerdo y el 22,5% mantuvo una posición neutral.

Algo similar ocurrió con el desarrollo de las competencias comunicativas. El 36,7% de los participantes estuvo de acuerdo en que estas herramientas contribuyen a fortalecerlas, mientras que el 40,4% expresó desacuerdo y el 22,9% eligió la opción neutral. Estos resultados muestran que no hubo una opinión claramente favorable sobre este aspecto.

La Tabla 6 presenta los resultados relacionados con los aportes personales y cognitivos que los estudiantes perciben al utilizar estas herramientas.

Tabla 6

Percepción sobre los aportes personales y cognitivos de la inteligencia artificial generativa

Aportes de la IAG	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo
Mejora creatividad	43,1%	20,6%	36,2%
Hace entretenido el aprendizaje	41,3%	21,6%	37,2%
Es fuente de inspiración	42,7%	19,7%	37,6%
Fortalece autoconfianza	41,7%	22,0%	36,2%
Mejora autoeficacia	40,8%	24,8%	34,4%
Aumenta motivación	42,7%	23,4%	33,9%
Potencia pensamiento crítico	44,5%	22,0%	33,5%

Nota. Elaboración propia con base en los datos recolectados en la encuesta. Las respuestas "Totalmente en desacuerdo" y "En desacuerdo" se agruparon en la categoría

"desacuerdo", mientras que "De acuerdo" y "Totalmente de acuerdo" se agruparon como "acuerdo". La base utilizada corresponde a 218 estudiantes.

En cuanto a los aspectos personales y cognitivos, la afirmación mejor valorada fue que la inteligencia artificial generativa funciona como fuente de inspiración, con un 37,6% de respuestas a favor. A esto se sumó que un 37,2% de los participantes consideró que estas herramientas vuelven el aprendizaje más entretenido.

También se encontró que el 36,2% de los estudiantes pensaba que la inteligencia artificial generativa ayudaba a mejorar la creatividad. El mismo porcentaje señaló que contribuía a fortalecer la confianza en sí mismos. En cuanto a la autoeficacia, el 34,4% expresó una opinión favorable, mientras que el 33,9% indicó que estas herramientas aumentaban su motivación.

El aspecto con menor nivel de acuerdo fue el relacionado con el pensamiento crítico, con un 33,5%. En este caso, el 44,5% de los estudiantes estuvo en desacuerdo y el 22,0% mantuvo una posición neutral. Esto muestra que, en varios de los aspectos personales y cognitivos analizados, las opiniones desfavorables fueron mayores que las favorables.

En general, los resultados del tercer objetivo muestran que las opiniones de los estudiantes estuvieron divididas. Los aspectos mejor valorados fueron la ayuda para aprender información nueva, reforzar temas difíciles, prepararse para evaluaciones y encontrar distintas formas de aprender. Sin embargo, en temas como las habilidades lingüísticas, las competencias comunicativas, la motivación, la creatividad, la confianza personal y el pensamiento crítico, las respuestas en desacuerdo fueron más altas que las respuestas de acuerdo. Por ello, aunque los estudiantes reconocieron algunos beneficios concretos, no tuvieron una opinión totalmente favorable sobre todos los aportes de la inteligencia artificial generativa.

Discusión

Los resultados muestran que la inteligencia artificial generativa forma parte del aprendizaje de idiomas extranjeros de muchos de los estudiantes encuestados de la ULEAM. ChatGPT fue la herramienta más utilizada, seguida de Gemini. Esta preferencia puede deberse a que ambas son fáciles de usar, ofrecen respuestas rápidas y permiten obtener explicaciones, traducciones y correcciones en poco tiempo. Law (2024) y Fang y Han (2025) destacan estas mismas funciones y que pueden ser útiles para apoyar la escritura, ampliar el vocabulario y recibir una retroalimentación más personalizada.

Más de la mitad de los participantes señaló que utilizaba estas herramientas todos los días o varias veces por semana. Desde el Modelo de Aceptación Tecnológica de Davis (1989), este uso frecuente puede entenderse porque los estudiantes las consideran útiles y sencillas de manejar. Sin embargo, Kasneci et al. (2023) y Baidoo-Anu y Owusu Ansah (2023) recuerdan que no se debe confiar de manera automática en todas sus respuestas. Por ello, es necesario revisar la información, mantener una actitud crítica y tener en cuenta posibles problemas como los errores, los sesgos o la dependencia.

El inglés fue el idioma más estudiado y la mayoría de los usuarios indicó tener un nivel principiante o intermedio. Tafazoli (2024) y Negrete Berdella y Mosquera Albornoz (2025) explican que la IAG puede adaptar las explicaciones, personalizar las actividades y brindar apoyo según el nivel de cada estudiante. Esto ayuda a entender por qué estas herramientas pueden resultar especialmente útiles para quienes todavía se encuentran en las primeras etapas o en un nivel intermedio del aprendizaje de un idioma.

Los resultados contrastan con Guijarro-Paguay et al. (2025), quienes reportaron un incremento del 30% en las habilidades lingüísticas tras integrar herramientas de IA en actividades planificadas de aprendizaje del inglés. En la ULEAM, en cambio, el 37,6% consideró que la IAG mejoraba sus habilidades lingüísticas, mientras que el 39,9% estuvo en desacuerdo. Esta diferencia sugiere que los beneficios percibidos pueden depender de la forma en que estas herramientas se integran al proceso de aprendizaje.

Entre los aspectos mejor valorados por los estudiantes estuvieron la posibilidad de aprender información nueva, reforzar temas difíciles y prepararse para evaluaciones. Bai y Wang (2025) señalan que la forma en que los estudiantes interactúan con estas herramientas puede influir en su motivación, en la confianza que tienen en sus propias capacidades y en los resultados de aprendizaje. Esto demuestra que no basta con utilizar la IAG, sino que también es importante formular preguntas claras y revisar cuidadosamente las respuestas que ofrece.

Pinto Santuber et al. (2023) sostienen que la motivación, la capacidad de organizar el propio aprendizaje y las habilidades digitales cumplen un papel importante en los entornos tecnológicos. Esto se relaciona con los resultados del presente estudio, ya que, aunque el 52,3% de los estudiantes utilizaba la IAG diariamente o varias veces por semana, solo el 33,9% consideró que aumentaba su motivación. Por ello, usar la IAG con frecuencia no significa necesariamente que el estudiante esté aprendiendo de manera adecuada.

Uno de los resultados más importantes fue que no existió una opinión mayoritariamente favorable sobre el aporte de estas herramientas al desarrollo de las habilidades lingüísticas y las competencias comunicativas. Canale y Swain (1980) explican que la competencia comunicativa requiere práctica oral, comprensión auditiva, interacción con otras personas y capacidad para desenvolverse en situaciones reales. De manera similar, Fang y Han (2025) también señalan que ChatGPT no puede reemplazar la interacción humana ni la práctica real de aspectos como la pronunciación y la entonación.

Ramendra et al. (2025), por su parte, encontraron mejoras en la comunicación en inglés cuando la inteligencia artificial fue utilizada en simulaciones de situaciones reales. Este hallazgo se relaciona con los resultados del presente estudio, aunque en la ULEAM las opiniones fueron más divididas: el 36,7% consideró que la IAG contribuye al desarrollo de las competencias comunicativas, mientras que el 40,4% estuvo en desacuerdo. Esta diferencia sugiere que los beneficios pueden depender de la forma en que la tecnología se incorpora a actividades prácticas y con un propósito de aprendizaje definido.

Las opiniones sobre la creatividad, la motivación y el pensamiento crítico también estuvieron divididas. Chen et al. (2025) advierten que ChatGPT puede generar respuestas superficiales o poco fieles a la información original. A su vez, Nelson et al. (2025) encontraron que algunos estudiantes mostraban preocupación por la dependencia de la IAG y por sus posibles efectos en la escritura propia y en la integridad académica.

En general, se observa que los estudiantes recurren con frecuencia a la inteligencia artificial generativa y la valoran, sobre todo, como apoyo para resolver tareas académicas puntuales. No obstante, su contribución al desarrollo de habilidades lingüísticas, comunicativas y cognitivas no resultó igual de clara para los participantes. Esto sugiere que su uso debe ir acompañado de interacción humana, práctica oral, revisión de la información y orientación por parte de los docentes.

Finalmente, Paniagua Urbáez et al. (2025) señalan que incorporar la inteligencia artificial en la enseñanza del inglés requiere docentes preparados, prácticas educativas seguras y revisión de la información generada. Asimismo, Yusuf et al. (2024) destacan la importancia de contar con políticas institucionales y normas éticas que permitan aprovechar estas herramientas sin afectar la integridad académica. Por ello, la IAG debe utilizarse mediante actividades bien orientadas, acompañamiento docente y estrategias que ayuden a fortalecer la autonomía y el pensamiento crítico de los estudiantes.

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos, se puede concluir que la inteligencia artificial generativa se ha consolidado como una herramienta de uso frecuente entre los estudiantes encuestados de la ULEAM para apoyar su aprendizaje de idiomas extranjeros. ChatGPT fue la herramienta más utilizada por los estudiantes, seguida de Gemini, lo que muestra que ambas fueron las opciones preferidas.

En cuanto a la frecuencia de uso, más de la mitad de los participantes señaló que utilizaba estas herramientas todos los días o varias veces por semana. Este resultado muestra que la inteligencia artificial generativa ya se ha incorporado a las actividades habituales de aprendizaje y apoyo académico de una parte importante de los estudiantes.

El inglés se posicionó como el idioma extranjero más estudiado entre los participantes. Asimismo, la mayoría de quienes utilizaban inteligencia artificial generativa se consideraba con un nivel principiante o intermedio. Esto muestra que estas herramientas son utilizadas principalmente por estudiantes que todavía se encuentran fortaleciendo sus conocimientos y habilidades en el idioma.

Respecto a sus aportes, los estudiantes valoraron principalmente la posibilidad de aprender información nueva, reforzar temas difíciles, prepararse para evaluaciones y encontrar diferentes formas de aprender. Sin embargo, las opiniones estuvieron más divididas cuando se consultó sobre la mejora de las habilidades lingüísticas, las competencias comunicativas, la creatividad, la motivación y el pensamiento crítico.

A partir de estos resultados, se puede concluir que la inteligencia artificial generativa se utiliza principalmente como un recurso de apoyo para realizar actividades específicas durante el aprendizaje de idiomas. No obstante, su uso por sí solo no asegura el desarrollo integral de las competencias comunicativas. Por esta razón, es necesario complementarla con la orientación del docente, la práctica oral, la interacción con otras personas, la revisión de la información y un uso responsable.

El principal aporte de esta investigación consiste en ofrecer una primera aproximación al uso de la inteligencia artificial generativa en el aprendizaje de idiomas extranjeros entre estudiantes de la ULEAM. Los resultados permiten conocer cuáles son las herramientas más utilizadas, con qué frecuencia se emplean y cómo son percibidos sus aportes. Además, muestran que, aunque su uso es frecuente, todavía existen opiniones divididas sobre su contribución al desarrollo de las habilidades lingüísticas, comunicativas y cognitivas.

Estos resultados pueden servir como punto de partida para futuras investigaciones que permitan conocer con mayor claridad si el uso de la inteligencia artificial generativa contribuye a mejorar habilidades como la escritura, la pronunciación y la conversación. También sería importante comparar el aprendizaje de los estudiantes que utilizan estas herramientas con el de aquellos que siguen métodos tradicionales, así como realizar estudios durante periodos más amplios para observar los cambios que pueden producirse con el paso del tiempo. Finalmente, se recomienda que la ULEAM promueva espacios de capacitación dirigidos a estudiantes y docentes, donde se oriente sobre el uso responsable, crítico y educativo de estas tecnologías.

Referencias

- Bai, Y., & Wang, S. (2025). Impact of generative AI interaction and output quality on university students' learning outcomes: A technology-mediated and motivation-driven approach. *Scientific Reports*, 15(1), 24054. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-08697-6>
- Baidoo-Anu, D., & Owusu Ansah, L. (2023). Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning. *Journal of AI*, 7(1), 52–62. <https://doi.org/10.61969/jai.1337500>
- Baig, M. I., & Yadegaridehkordi, E. (2024). ChatGPT in the higher education: A systematic literature review and research challenges. *International Journal of Educational Research*, 127, 102411. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102411>
- Batista, J., Mesquita, A., & Carnaz, G. (2024). Generative AI and higher education: Trends, challenges, and future directions from a systematic literature review. *Information*, 15(11), 676. <https://doi.org/10.3390/info15110676>
- Bond, M., Khosravi, H., De Laat, M., Bergdahl, N., Negrea, V., Oxley, E., Pham, P., Chong, S. W., & Siemens, G. (2024). A meta systematic review of artificial intelligence in higher education: A call for increased ethics, collaboration, and rigour. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 4. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00436-z>
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>

- Chen, X., Xavier, L. G., Pires, M., & Amaro, V. (2025). Artificial intelligence and foreign language learning: ChatGPT's limitations in summarizing texts. *Theory and Practice in Language Studies*, 15(11), 3585-3594.
<https://doi.org/10.17507/tpls.1511.11>
- Chocobar Reyes, E. J., González Rodríguez, L. I., & Barreda Medina, R. F. (2025). Inteligencia artificial generativa y habilidades comunicativas orales en inglés de estudiantes. Revisión sistemática. *Arandu UTIC*, 12(3), 629-653.
<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1335>
- Çobanoğullari, F., & Özbek, Ö. (2025). AI-powered language learning: Developing the ChatGPT usage scale for foreign language learners. *Education and Information Technologies*, 30(9), 12517-12534.
<https://doi.org/10.1007/s10639-025-13342-w>
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319-340.
<https://doi.org/10.2307/249008>
- Deng, R., Jiang, M., Yu, X., Lu, Y., & Liu, S. (2025). Does ChatGPT enhance student learning? A systematic review and meta-analysis of experimental studies. *Computers & Education*, 227, 105224.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105224>
- Dorasamy, M., Jun, L. Y., Kaliannan, M., & Jambulingam, M. (2025). Generative AI- and ChatGPT for foreign language learning: An action research. *South Asian Journal of Management*, 31(6), 94-119.
<https://doi.org/10.62206/sajm.31.6.2024.94-119>

- Fang, S., & Han, Z. (2025). On the nascency of ChatGPT in foreign language teaching and learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 45, 148-178.
<https://doi.org/10.1017/S026719052510010X>
- Guijarro-Paguay, S. L., Inca-Chunata, N. M., Padilla-Padilla, Y. N., & Paredes-Castelo, L. E. (2025). Inteligencia artificial para integrar las competencias digitales y lingüísticas en la enseñanza del inglés universitario. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(3), 446–460. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i3.44294>
- Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., Stadler, M., & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
- Law, L. (2024). Application of generative artificial intelligence (GenAI) in language teaching and learning: A scoping literature review. *Computers and Education Open*, 6, 100174. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100174>
- Negrete Berdella, M. E., & Mosquera Albornoz, D. R. (2025). Estrategias didácticas basadas en inteligencia artificial para el aprendizaje del inglés: Una Revisión Sistemática de la Producción Bibliográfica 2019-2023. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 4538-4560.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16172
- Nelson, A. S., Santamaría, P. V., Javens, J. S., & Ricaurte, M. (2025). Students' perceptions of generative artificial intelligence (GenAI) use in academic

writing in English as a foreign language. *Education Sciences*, 15(5), 611.

<https://doi.org/10.3390/educsci15050611>

Odoom, S., Effah, E. Q., Sarfo-Adu, K. F., & Baidoo, M. (2025). ADAPT-TI framework in action: Enhancing student's performance through effective instructional technology integration. *Discover Education*, 4(1), 456.

<https://doi.org/10.1007/s44217-025-00842-7>

Ogunleye, B., Zakariyyah, K. I., Ajao, O., Olayinka, O., & Sharma, H. (2024). A systematic review of generative AI for teaching and learning practice.

Education Sciences, 14(6), 636. <https://doi.org/10.3390/educsci14060636>

Paniagua Urbáez, Y. L., Troncoso, D., Frago García, P. P., & Merant, N. (2025).

La inteligencia artificial en la enseñanza/aprendizaje del idioma inglés. Una revisión sistemática. *AULA Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*,

71(2). <https://doi.org/10.33413/aulahcs.2025.71i2.427>

Pinto Santuber, C., Bravo Molina, M., Ortiz Salgado, R., Jiménez Gallegos, D., &

Faouzi Nadim, T. (2023). Autorregulación del aprendizaje, motivación y competencias digitales en educación a distancia: Una revisión sistemática.

Revista Mexicana de Investigación Educativa, 28(98), 965–986.

[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662023000300965&script=sci_arttext)

[66662023000300965&script=sci_arttext.](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662023000300965&script=sci_arttext)

Pitychoutis, K. M. (2024). Harnessing AI chatbots for EFL essay writing: A

paradigm shift in language pedagogy. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on ChatGPT*, 197–209.

<https://doi.org/10.24093/awej/ChatGPT.13>

Ramendra, D. P., Juniarta, P. A. K., Parma, I. P. G., Jayanta, I. N. L., Tantri, A. A.

S., & Dewantara, K. A. K. (2025). Artificial intelligence-based virtual tour

for vocational high schools in tourism sector in developing English language competence for guides. *International Journal of Language Education*, 9(1), 81–100. <https://doi.org/10.26858/ijole.v1i1.71704>.

Tafazoli, D. (2024). Exploring the potential of generative AI in democratizing English language education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7, 100275. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100275>

Waluyo, B., & Kusumastuti, S. (2024). Generative AI in student English learning in Thai higher education: More engagement, better outcomes? *Social Sciences & Humanities Open*, 10, 101146. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101146>

Yusuf, A., Pervin, N., & Román-González, M. (2024). Generative AI and the future of higher education: A threat to academic integrity or reformation? Evidence from multicultural perspectives. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 21. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00453-6>