Artículo Científico

Inteligencia artificial generativa en el aprendizaje autónomo del idioma inglés: estudio piloto en la Universidad Técnica Latinoamericana

Generative artificial intelligence in autonomous english language learning: a pilot study at Universidad Técnica Latinoamericana

Elena Guadalupe Méndez Osorio
Docente Investigador
Universidad Técnica Latinoamericana
El Salvador
elena.guadalupe.mendez@utla.edu.sv
https://orcid.org/0009-0005-7259-2804

Presentado 16/04/2026

Aceptado 15/08/2026

RESUMEN

El dominio del idioma inglés constituye una competencia relevante en la educación superior; sin embargo, diversos estudiantes universitarios presentan limitaciones en sus competencias lingüísticas, situación que puede dificultar su desempeño académico y el acceso a información especializada. En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo explorar el uso de la inteligencia artificial generativa como recurso de apoyo para el aprendizaje autónomo del idioma inglés, con énfasis en la comprensión lectora y la producción escrita. Se desarrolló una investigación aplicada con enfoque mixto y alcance descriptivo-exploratorio, mediante un diseño cuasiexperimental de tipo pretest-postest sin grupo de control. La muestra fue no probabilística por conveniencia y estuvo conformada por 17 estudiantes universitarios de la Universidad Técnica Latinoamericana, quienes participaron voluntariamente en un programa piloto de seis semanas basado en actividades autónomas mediadas por herramientas de inteligencia artificial generativa. Se aplicaron pruebas diagnóstica y final, encuestas de percepción y análisis de productos escritos. Los resultados mostraron cambios favorables en los indicadores de uso de estructuras gramaticales, vocabulario y coherencia textual entre los tres estudiantes que completaron la intervención. Asimismo, los participantes valoraron positivamente la retroalimentación inmediata, la facilidad de uso y la flexibilidad de las herramientas. No obstante, se observó una disminución progresiva de la

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

participación, hasta alcanzar tres estudiantes al finalizar el programa, equivalente al 17.65% de la muestra inicial. Las dificultades relacionadas con la gestión del tiempo, la constancia y el seguimiento complementaron la descripción de este comportamiento. Se concluye que la inteligencia artificial generativa constituye un recurso de apoyo con posibilidades para la práctica lingüística, cuya incorporación requiere estrategias pedagógicas que articulen autonomía, competencias digitales, orientación y seguimiento. Los hallazgos se circunscriben a las condiciones específicas del estudio y no son generalizables a otras poblaciones.

Palabras clave: aprendizaje autónomo, desarrollo de las habilidades, educación superior, idioma inglés, inteligencia artificial, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

English language proficiency constitutes a relevant competence in higher education; however, many university students experience limitations in their language skills, which may affect their academic performance and access to specialized information. In this context, the present study aimed to explore the use of generative artificial intelligence as a support resource for autonomous English language learning, with emphasis on reading comprehension and written production. An applied mixed-methods study with a descriptive-exploratory scope was conducted using a quasi-experimental pretest-posttest design without a control group. The sample was non-probabilistic and convenience-based, comprising 17 university students from Universidad Técnica Latinoamericana who voluntarily participated in a six-week pilot program based on autonomous activities mediated by generative artificial intelligence tools. A diagnostic test, a final test, perception surveys, and an analysis of written products were administered. The results showed favorable changes in the indicators related to the use of grammatical structures, vocabulary, and textual coherence among the three students who completed the intervention. Participants also reported positive perceptions of the tools, particularly regarding immediate feedback, ease of use, and flexibility. However, participation progressively declined, reaching three students at the end of the program, equivalent to 17.65% of the initial sample. Difficulties related to time management, consistency, and follow-up complemented the description of this pattern. It is concluded that generative artificial intelligence constitutes a support resource with potential for language practice, whose integration requires pedagogical strategies that articulate learner autonomy, digital competencies, guidance, and follow-up. The findings are limited to the specific conditions of the study and cannot be generalized to other populations.

Keywords: artificial intelligence, autonomous learning, English language, higher education, skills development, teaching-learning process

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

INTRODUCCIÓN

En el contexto de la educación superior, el dominio del idioma inglés se ha consolidado como una competencia esencial para el acceso a información científica, tecnológica y profesional. Una proporción significativa de la producción académica global se publica en este idioma, lo que exige que los estudiantes desarrollen habilidades de comprensión lectora y producción escrita que les permitan interactuar con fuentes especializadas y participar en comunidades académicas internacionales (Crystal, 2003; Hyland, 2016). En este contexto, el inglés puede entenderse no únicamente como una competencia lingüística, sino como un medio fundamental para la integración académica y profesional en la sociedad del conocimiento.

No obstante, esta demanda contrasta con la realidad de muchos estudiantes universitarios, particularmente en contextos latinoamericanos, quienes no presentan niveles suficientes de dominio del idioma inglés. Esta situación limita su desempeño académico, restringe el acceso a fuentes actualizadas de conocimiento y reduce sus oportunidades de inserción en escenarios profesionales globalizados (Ramírez-Romero *et al*., 2021). En la Universidad Técnica Latinoamericana (UTLA), esta problemática se evidencia en estudiantes que cursan asignaturas de inglés aplicado, quienes presentan dificultades en la comprensión de textos básicos, así como en la producción escrita con coherencia, precisión gramatical y adecuación léxica. Estas limitaciones no solo afectan su rendimiento inmediato, sino que también condicionan su desarrollo académico a largo plazo.

En este contexto, también resulta necesario considerar las condiciones reales en las que se desarrolla el aprendizaje en la educación superior. En un entorno cada vez más globalizado y exigente, muchos estudiantes universitarios deben conciliar sus estudios con responsabilidades y compromisos laborales, lo que reduce significativamente el tiempo disponible para el aprendizaje del idioma inglés de manera tradicional. Diversos estudios han señalado que la carga académica combinada con obligaciones externas incide directamente en la persistencia, la motivación y la gestión del tiempo en los procesos de aprendizaje (Granizo, 2025; Tinto, 2012). Esta situación limita la frecuencia y calidad de la práctica, dificultando la exposición continua al idioma y la consolidación de habilidades lingüísticas. En consecuencia, el desarrollo de competencias en inglés no solo depende de factores pedagógicos, sino también de las condiciones personales y contextuales que configuran la experiencia educativa del estudiante.

Frente a este escenario, el aprendizaje autónomo se posiciona como una estrategia clave para el fortalecimiento de competencias lingüísticas, especialmente en contextos donde el tiempo de instrucción formal es limitado. De acuerdo con Ricalday (2023), la autonomía implica la capacidad del estudiante para asumir la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje, lo cual supone el desarrollo de habilidades de autorregulación, toma de decisiones y gestión del tiempo. En el aprendizaje de idiomas, esta dimensión adquiere particular relevancia, ya que el progreso depende en gran medida de la práctica constante, la exposición continua al idioma y el uso activo del lenguaje

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

en diversos contextos comunicativos (Little, 2003).

No obstante, resulta necesario precisar que la autonomía no debe entenderse como una condición previa ni como una competencia innata del estudiante, sino como una capacidad que se construye progresivamente en interacción con el entorno educativo. En contextos donde los estudiantes enfrentan limitaciones de tiempo derivadas de responsabilidades laborales y personales, la exigencia de aprender de manera autónoma sin una orientación adecuada puede generar discontinuidad o abandono. En este sentido, autores como Zimmerman (2002) y Benson (2011) han señalado que la autorregulación del aprendizaje requiere procesos intencionales de formación, acompañamiento y acceso a recursos que orienten la práctica. Por tanto, el desarrollo de la autonomía implica no solo la disposición del estudiante, sino también la existencia de condiciones pedagógicas que faciliten la planificación, el monitoreo y la evaluación del propio aprendizaje.

En consecuencia, el desafío para la educación superior no radica únicamente en promover el aprendizaje autónomo, sino en generar entornos que lo hagan posible. Diversos estudios han señalado que los estudiantes requieren orientación, recursos adecuados y estructuras de apoyo que favorezcan la autorregulación para sostener procesos de aprendizaje autónomo de manera efectiva (Zimmerman, 2002; Benson, 2011). En este sentido, uno de los principales retos consiste en diseñar estrategias que no solo fomenten la independencia del estudiante, sino que también proporcionen los medios necesarios para guiar su aprendizaje fuera del aula.

En paralelo, el avance de las tecnologías digitales ha abierto nuevas posibilidades para apoyar estos procesos. En particular, la inteligencia artificial generativa ha emergido como una herramienta innovadora en el ámbito educativo, al ofrecer capacidades que trascienden las de los recursos tradicionales. Modelos como ChatGPT, Gemini, Claude permiten generar textos, ofrecer retroalimentación inmediata, adaptar respuestas a distintos niveles de complejidad y simular interacciones comunicativas, lo que los convierte en recursos potenciales para el aprendizaje de idiomas (Kasneci *et al*., 2023). Estas características facilitan la práctica autónoma, al brindar a los estudiantes la posibilidad de interactuar con el idioma de manera constante, personalizada y sin limitaciones de tiempo o espacio.

Adicionalmente, la inteligencia artificial generativa introduce un cambio significativo en la dinámica del aprendizaje, al permitir que los estudiantes pasen de un rol pasivo a uno más activo en la construcción de su conocimiento. La posibilidad de formular preguntas, solicitar explicaciones, corregir textos y generar contenido en tiempo real favorece procesos de aprendizaje más interactivos, personalizados y centrados en el estudiante, en línea con enfoques constructivistas que enfatizan el aprendizaje activo y la participación del sujeto en la construcción del conocimiento (Santillán-Aguirre *et al*., 2025). Asimismo, estas herramientas facilitan la retroalimentación inmediata y continua, lo que puede fortalecer procesos de autoevaluación y mejora progresiva, elementos clave en el aprendizaje autorregulado (Zimmerman, 2002).

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

Sin embargo, este potencial también plantea interrogantes relevantes en el ámbito educativo. Diversos estudios han advertido que la incorporación de inteligencia artificial en educación superior no produce resultados favorables de manera automática, debido a que su impacto depende de las condiciones pedagógicas en las que se utiliza. Zawacki-Richter *et al*. (2019), a partir de una revisión sistemática sobre las aplicaciones de inteligencia artificial en educación superior, señalaron la necesidad de considerar el papel de los factores pedagógicos y del estudiante en los procesos mediados por estas tecnologías. En una línea similar, Kasneci *et al*. (2023) identificaron oportunidades asociadas al uso de modelos de lenguaje en educación, pero también riesgos relacionados con la dependencia de las respuestas generadas, la necesidad de verificar la información y la posibilidad de reducir la participación cognitiva del estudiante cuando la herramienta se utiliza sin criterios de orientación y supervisión.

Asimismo, estudios recientes sobre personalización del aprendizaje mediante inteligencia artificial han señalado que el valor educativo de estas herramientas no depende exclusivamente de sus capacidades tecnológicas, sino de las condiciones que determinan la manera en que los estudiantes interactúan con ellas (Serrano & Moreno García, 2024). Desde esta perspectiva, el aprovechamiento efectivo de la inteligencia artificial generativa requiere no solo habilidades técnicas para utilizar las herramientas, sino también competencias críticas, metacognitivas y autorregulatorias que permitan al estudiante formular solicitudes pertinentes, valorar las respuestas obtenidas, identificar posibles errores y utilizar la información generada como insumo para su propio aprendizaje.

En consecuencia, aunque la literatura reconoce el potencial de la inteligencia artificial generativa para ampliar las oportunidades de práctica, retroalimentación y personalización, persiste la necesidad de analizar cómo estas condiciones se manifiestan en experiencias concretas de aprendizaje autónomo. Particularmente, resulta relevante determinar si la disponibilidad de una herramienta de interacción permanente se traduce en continuidad de la participación y en mejoras observables en las competencias lingüísticas. Este aspecto adquiere especial importancia en el aprendizaje del idioma inglés, donde la práctica sostenida y la participación activa constituyen condiciones relevantes para el desarrollo de habilidades. En este sentido, la presente investigación busca aportar evidencia empírica sobre la implementación de un programa estructurado de aprendizaje autónomo del inglés mediado por inteligencia artificial generativa en estudiantes universitarios, considerando tanto los avances en las competencias lingüísticas como las condiciones de participación y permanencia durante el proceso.

En este sentido, la integración de estas tecnologías en la educación superior no está exenta de desafíos. Investigaciones recientes advierten que el uso de inteligencia artificial requiere un diseño pedagógico intencional que articule objetivos de aprendizaje, estrategias didácticas y criterios de evaluación coherentes (Zawacki-Richter *et al*., 2019). Asimismo, se destaca la necesidad de desarrollar competencias digitales y autorregulatorias en los estudiantes, de manera que puedan utilizar estas herramientas de forma crítica, reflexiva y orientada al aprendizaje. En particular, las competencias

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

digitales no se limitan al manejo técnico de las herramientas, sino que implican la capacidad de acceder, evaluar, seleccionar y producir información de manera ética y efectiva en entornos digitales (González-Fernández-Villavicencio, 2015).

Desde esta perspectiva, el desarrollo de la autonomía y de las competencias digitales debe entenderse como un proceso complementario e interdependiente. Mientras la autonomía permite al estudiante asumir el control de su aprendizaje, las competencias digitales le proporcionan los medios para interactuar de manera estratégica con los recursos tecnológicos disponibles. Sin una base sólida en estas competencias, el uso de herramientas de inteligencia artificial puede reducirse a una interacción mecánica o superficial, sin generar aprendizajes significativos. En esta línea, autores como Redecker (2017) señalan que la integración efectiva de tecnologías en la educación requiere no solo acceso, sino también capacidades para su uso pedagógico y crítico.

De igual forma, el marco europeo de competencia digital enfatiza la importancia de desarrollar habilidades relacionadas con la comunicación, la creación de contenido, la seguridad y la resolución de problemas en entornos digitales, aspectos que resultan fundamentales en el uso de inteligencia artificial generativa (Villón, 2024). Estas competencias permiten al estudiante no solo utilizar la tecnología, sino también comprender sus alcances, limitaciones y posibles sesgos, favoreciendo un uso más consciente y responsable.

En consecuencia, la ausencia de estas competencias puede derivar en prácticas superficiales, dependencia tecnológica o incluso en el abandono temprano de los procesos formativos, especialmente en contextos donde el aprendizaje depende en gran medida de la iniciativa del estudiante. Por tanto, la integración de la inteligencia artificial en la educación superior debe ir acompañada de estrategias que promuevan simultáneamente el desarrollo de la autonomía y de las competencias digitales, entendidas como pilares fundamentales para un aprendizaje efectivo en entornos mediados por tecnología.

A pesar del creciente interés en la inteligencia artificial generativa, la evidencia empírica sobre su implementación en programas estructurados dentro de contextos universitarios latinoamericanos aún es limitada. La mayoría de los estudios se han centrado en contextos experimentales o en análisis teóricos, lo que evidencia la necesidad de investigaciones aplicadas que permitan comprender su impacto en situaciones reales de aprendizaje. En particular, resulta relevante analizar cómo estas herramientas pueden contribuir al aprendizaje autónomo del idioma inglés y cuáles son las condiciones pedagógicas y personales que favorecen su efectividad.

En respuesta a esta necesidad, la presente investigación tuvo como objetivo evaluar la efectividad de un programa piloto de aprendizaje autónomo del idioma inglés mediado por inteligencia artificial generativa de acceso abierto en estudiantes de la Universidad Técnica Latinoamericana (UTLA). De manera específica, se analizó el impacto de la intervención en el desarrollo de competencias

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

lingüísticas -particularmente en comprensión lectora y producción escrita-, así como la experiencia de los participantes durante el proceso de aprendizaje. Con ello, se buscó generar evidencia empírica que permita comprender las condiciones bajo las cuales estas herramientas pueden contribuir de manera efectiva al aprendizaje autónomo, y aportar orientaciones para su integración pedagógica en la educación superior, favoreciendo el diseño de estrategias formativas más pertinentes y contextualizadas para la enseñanza del idioma inglés.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, integrando técnicas cuantitativas y cualitativas, con un diseño cuasiexperimental de tipo pretest-postest sin grupo de control. Este diseño permitió evaluar los cambios en las competencias lingüísticas de los participantes antes y después de la intervención, así como analizar su experiencia en el proceso de aprendizaje mediado por inteligencia artificial generativa. La combinación de ambos enfoques favoreció una comprensión más integral del fenómeno estudiado, al articular mediciones objetivas del desempeño con percepciones subjetivas de los participantes.

Tipo de estudio

Se trató de una investigación aplicada con alcance descriptivo-exploratorio, orientada a evaluar una intervención educativa en un contexto real de educación superior. El carácter descriptivo permitió identificar las características del proceso de aprendizaje y los cambios observados en las competencias lingüísticas de los participantes, mientras que el componente exploratorio permitió aproximarse al uso de la inteligencia artificial generativa como herramienta educativa en un contexto específico, donde aún existe limitada evidencia empírica.

El diseño cuasiexperimental de tipo pretest-postest sin grupo de control permitió comparar el desempeño de los participantes antes y después de la intervención, aunque no permitió establecer relaciones causales definitivas entre el uso de la inteligencia artificial generativa y los cambios observados. Durante la intervención se mantuvieron constantes las condiciones planificadas del programa, particularmente su duración, estructura de actividades, orientación mediante prompts previamente elaborados e instrumentos de evaluación. La participación de los estudiantes no fue considerada una condición controlada, sino un aspecto observado durante el desarrollo del programa, cuya variación fue registrada y analizada como parte de los resultados.

En consecuencia, el estudio permitió una aproximación descriptiva y exploratoria al fenómeno, identificando comportamientos observados en el grupo participante y posibles relaciones entre la intervención, el desempeño lingüístico y la continuidad de la participación, sin pretender generalizar los resultados a la población universitaria.

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

Población y muestra

La población estuvo constituida por 250 estudiantes de la Universidad Técnica Latinoamericana (UTLA) que, al momento del estudio, no habían cursado las asignaturas Inglés Aplicado 1 ni Inglés Aplicado 2. Estos estudiantes formaban parte de una población universitaria de 800 estudiantes matriculados durante el ciclo académico 02 del año 2025.

A partir de esta población, se seleccionó una muestra no robabilística por conveniencia, conformada por 17 estudiantes que se inscribieron voluntariamente en el programa piloto. La selección respondió a la disponibilidad y disposición de los estudiantes para participar en la intervención, por lo que no se emplearon procedimientos de aleatorización y se buscó establecer representatividad estadística de la población universitaria.

Es importante señalar que los participantes no habían cursado previamente las asignaturas Inglés Aplicado 1 ni Inglés Aplicado 2. Esta condición permitió trabajar con estudiantes que no contaban con formación formal previa en estas asignaturas dentro del contexto universitario y establecer un punto de partida común para la intervención.

Los participantes pertenecían a distintas carreras, entre ellas ingeniería, administración de empresas y contabilidad, lo que permitió conformar un grupo heterogéneo en términos de formación académica. En cuanto a sus características generales, se trató de estudiantes con niveles iniciales o básicos de dominio del idioma inglés, condición pertinente para los objetivos del estudio, centrados en el fortalecimiento de competencias lingüísticas fundamentales mediante actividades de aprendizaje autónomo mediadas por inteligencia artificial generativa.

Variables y recolección de datos

La variable independiente correspondió al uso de inteligencia artificial generativa de acceso abierto como herramienta de apoyo en el aprendizaje autónomo del idioma inglés, operacionalizada a través de la participación en un programa estructurado de actividades autónomas guiadas mediante asignaciones semanales.

La variable dependiente estuvo relacionada con el nivel de desempeño en comprensión lectora y producción escrita. Esta se operacionalizó mediante indicadores como la correcta estructuración de oraciones, el uso de vocabulario básico, la coherencia textual y la capacidad de comprensión de textos simples.

Para la recolección de datos se utilizaron los siguientes métodos e instrumentos, con el fin de garantizar la triangulación de la información:

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

(a) Una prueba diagnóstica (pretest) y una prueba final (postest), diseñadas para evaluar las competencias lingüísticas antes y después de la intervención;

(b) Encuestas de percepción aplicadas en ambos momentos, que permitieron identificar actitudes, expectativas y valoraciones sobre el uso de la inteligencia artificial en el aprendizaje;

(c) Análisis de productos escritos generados por los estudiantes durante las actividades, los cuales proporcionaron evidencia directa del progreso en el uso del idioma.

Procedimiento

El estudio se desarrolló mediante la implementación de un programa piloto con una duración de seis semanas, concebido como una intervención educativa orientada al fortalecimiento del aprendizaje autónomo del idioma inglés. Este programa se estructuró en torno a actividades planificadas de manera secuencial, guiadas mediante el uso de herramientas de inteligencia artificial generativa, con el propósito de promover la práctica constante y el uso activo del idioma.

Cada semana, los participantes desarrollaron ejercicios prácticos diseñados a partir de *prompts* previamente elaborados, los cuales respondían a objetivos específicos de aprendizaje vinculados a la comprensión lectora y la producción escrita. Las actividades incluyeron tareas como la construcción de oraciones, redacción de textos cortos, identificación y corrección de errores gramaticales, así como ejercicios orientados a la ampliación de vocabulario en contextos básicos. Estos ejercicios fueron planteados con un nivel progresivo de complejidad, permitiendo a los participantes avanzar de manera gradual en el desarrollo de sus competencias lingüísticas.

Como parte del proceso, los estudiantes interactuaron directamente con herramientas de inteligencia artificial de acceso abierto para generar respuestas, solicitar explicaciones, recibir retroalimentación y mejorar sus producciones escritas. Esta interacción se constituyó en el eje central del proceso formativo, al facilitar un entorno de práctica continua sin restricciones de tiempo o espacio. Para documentar su participación, los estudiantes registraron evidencias mediante capturas de pantalla de las interacciones realizadas, las cuales fueron posteriormente sistematizadas y analizadas como parte del estudio.

El procedimiento se desarrolló en tres fases claramente diferenciadas:

(1) Fase diagnóstica, en la que se aplicaron los instrumentos iniciales con el fin de identificar el nivel de entrada de los participantes en las competencias evaluadas;

(2) Fase de intervención, correspondiente al desarrollo del programa piloto de seis semanas, durante la cual se implementaron las actividades de aprendizaje autónomo mediadas por inteligencia artificial; y

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

(3) Fase de evaluación, en la que se aplicaron los instrumentos finales y se recopilaron las percepciones de los participantes, permitiendo contrastar los resultados obtenidos y analiza la experiencia de aprendizaje.

Procesamiento estadístico

Los datos cuantitativos fueron analizados mediante estadística descriptiva, incluyendo el cálculo de frecuencias y porcentajes, así como la comparación de los resultados obtenidos en el pretest y el postest. Este procedimiento permitió describir los cambios observados en el desempeño de los participantes y las variaciones registradas en los niveles de logro de las competencias evaluadas. Debido al tamaño reducido de la muestra y a la disminución progresiva de la participación durante la intervención, los resultados cuantitativos se interpretaron exclusivamente en función del grupo participante y no como estimaciones representativas de la población universitaria. La organización de los datos en tablas permitió presentar de manera sistemática la evolución de la participación y de los indicadores evaluados.

Por su parte, los datos cualitativos fueron examinados mediante análisis de contenido, a partir de la revisión sistemática de las producciones escritas y de las respuestas obtenidas en las encuestas de percepción. Este procedimiento permitió identificar elementos recurrentes en el uso del lenguaje y en las valoraciones expresadas por los participantes respecto a la experiencia de aprendizaje mediada por inteligencia artificial generativa. La información cualitativa se utilizó como complemento de los resultados cuantitativos, particularmente para describir la experiencia de los estudiantes, las ventajas percibidas de las herramientas y las dificultades relacionadas con la gestión del tiempo, el seguimiento y la continuidad de las actividades.

Aspectos éticos

La participación de los estudiantes fue voluntaria y se garantizó la confidencialidad de la información recolectada. Los participantes fueron informados previamente sobre los objetivos del estudio, el uso de los datos y su derecho a retirarse en cualquier momento sin repercusiones académicas.

Asimismo, la información obtenida fue utilizada exclusivamente con fines académicos y de investigación, resguardando la identidad de los participantes mediante la anonimización de los datos. El estudio se desarrolló en concordancia con los principios éticos de la investigación en educación superior, asegurando el respeto, la transparencia y la integridad en todas sus etapas.

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

RESULTADOS

Participación y permanencia

Los resultados evidenciaron una disminución progresiva en la participación dentro del grupo de estudiantes inicialmente incorporado al programa piloto. De los 17 participantes inscritos, que constituyeron la muestra del estudio, 12 permanecieron activos durante la primera semana (70.60%, 8 durante la segunda (47.06%), 5 durante la tercera (29.41%) y 3 durante la cuarta (17.65%). Estos tres participantes mantuvieron su participación hasta la finalización de las seis semanas de intervención.

Como puede observarse en la Tabla 1, la disminución de la participación se concentró principalmente durante las primeras cuatro semanas. A partir de la cuarta semana se mantuvieron tres participantes activos hasta el cierre del programa. Estos datos describen exclusivamente el comportamiento de permanencia observado en la muestra participante y no permiten establecer tendencias sobre la población universitaria de referencia, debido al carácter no probabilístico de la muestra y al reducido número de estudiantes que completaron la intervención.

La evolución de la participación fue complementada con la información obtenida mediante las encuestas de percepción. Las respuestas de los participantes permitieron identificar dificultades relacionadas con la gestión del tiempo, la falta de seguimiento continuo y la constancia en el desarrollo de las actividades. Estos elementos aportaron información cualitativa para contextualizar la disminución de la participación observada durante el programa.

Tabla 1

Nivel de participación por semana.

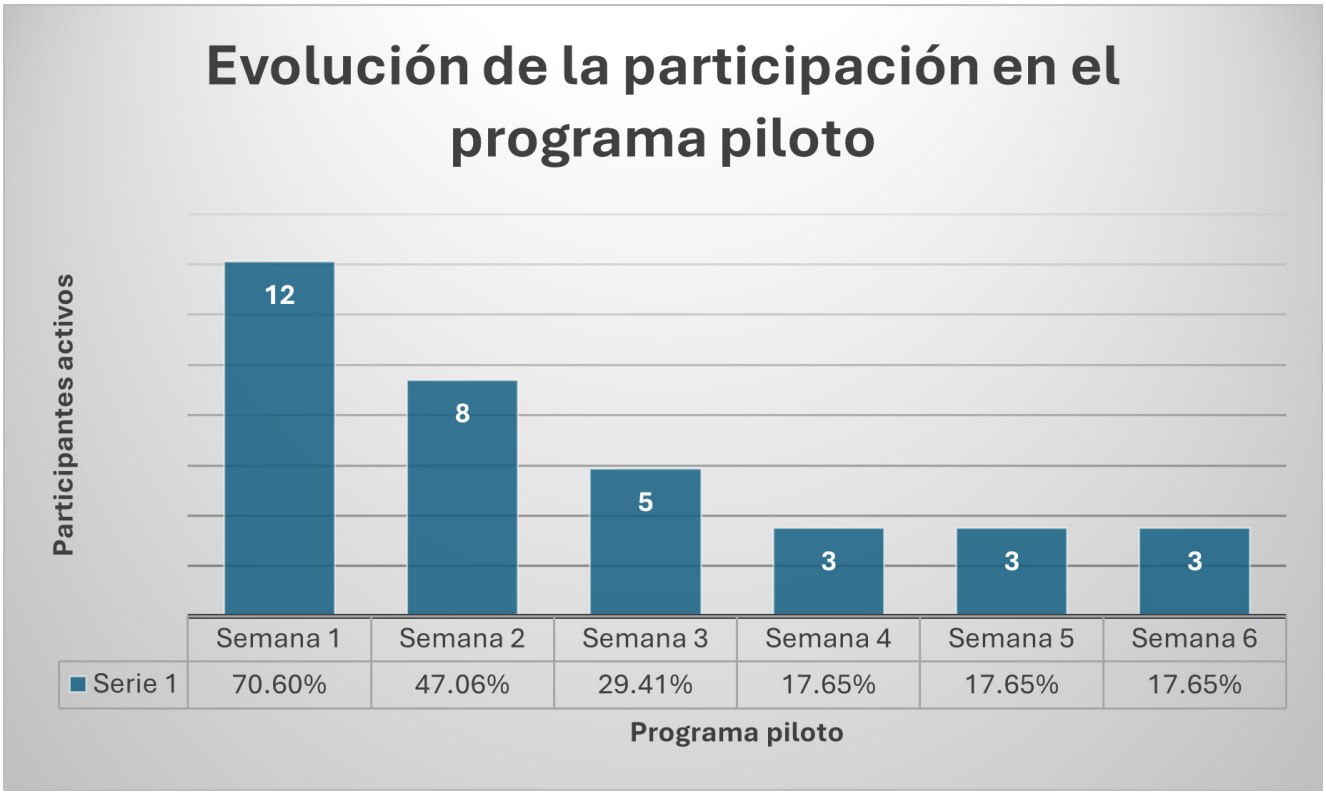
Semana	Número de participantes	Porcentaje de participantes
Inscritos	17	100%
Semana 1	12	70.60%
Semana 2	8	47.06%
Semana 3	5	29.41%
Semana 4	3	17.65%
Semana 5	3	17.65%
Semana 6	3	17.65%

Fuente: Elaboración propia

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

La Figura 1 muestra la evolución de la participación a lo largo del programa, evidenciando una tendencia descendente sostenida desde la primera semana hasta la cuarta, seguida de una estabilización en el número de participantes activos.

Figura 1



Fuente: Elaboración propia

Resultados de aprendizaje

Los tres estudiantes que completaron las seis semanas del programa mostraron avances en los indicadores de desempeño lingüístico evaluados. En la producción escrita, se observó una mejora en el uso del verbo to be y en la aplicación de estructuras gramaticales básicas. Asimismo, se evidenció un progreso en la construcción de oraciones simples y en la ampliación del vocabulario de uso frecuente.

En relación con la coherencia textual, los participantes lograron organizar las ideas de manera más clara en textos cortos, evidenciando una mejor conexión entre oraciones y un uso más adecuado de

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

elementos básicos de cohesión. Los cambios observados entre el pretest y el postest se presentan de manera descriptiva en la Tabla 2 y corresponden exclusivamente a los estudiantes que completaron la intervención.

Debido al número reducido de participantes que alcanzaron el postest, estos resultados se interpretaron como cambios observados dentro del grupo que completó el programa y no como evidencia generalizable al conjunto de estudiantes de la institución.

Tabla 2

Comparación de desempeño en producción escrita (pretest-postest.).

Indicador	Pretest	Postest
Uso de estructuras	Bajo	Medio
Vocabulario	Bajo	Medio
Coherencia textual	Bajo	Medio

Fuente: Elaboración propia

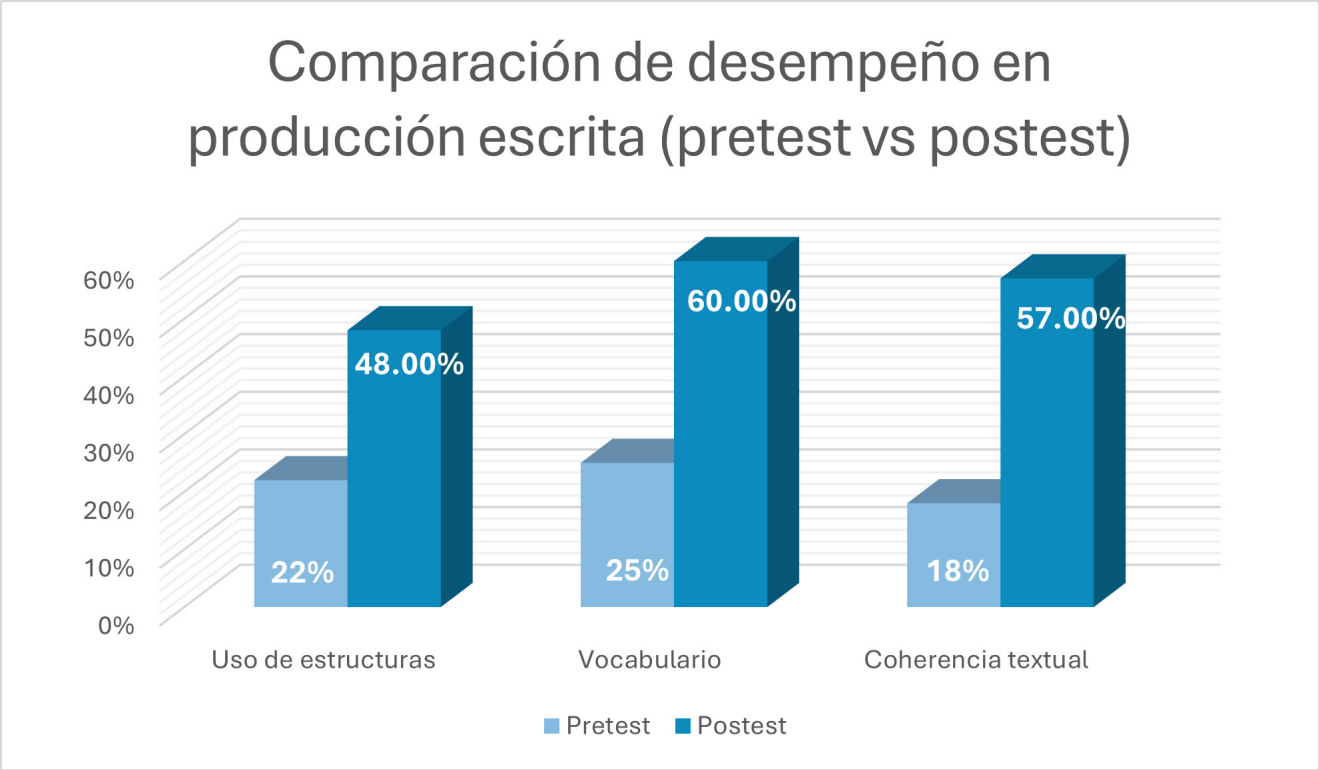
Como se observa en la Tabla 2, se registró una mejora en los indicadores evaluados en los estudiantes que completaron el programa. En el pretest, todos los participantes se ubicaron en un nivel bajo en los tres indicadores analizados -uso de estructuras, vocabulario y coherencia textual-, lo que evidenciaba limitaciones en la construcción de oraciones, el manejo de léxico básico y la organización de ideas en textos escritos.

En contraste, los resultados del postest muestran que los participantes alcanzaron un nivel alto en estos mismos indicadores, lo que refleja avances significativos en su desempeño lingüístico. En particular se evidenció una mayor precisión en el uso de estructuras gramaticales básicas, una ampliación del vocabulario utilizado en contextos comunicativos simples y una mejora en la coherencia de los textos producidos, manifestada en una mejor articulación de ideas y en la secuencia lógica de las oraciones.

Estos resultados permiten observar una evolución favorable en las competencias evaluadas, evidenciando cambios consistentes entre el punto de partida y el nivel alcanzado al finalizar la intervención en los estudiantes que lograron completar el programa.

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

Figura 2



Fuente: Elaboración propia

La Figura 2 presenta de manera visual la comparación entre los resultados del pretest y el postest, evidenciando un incremento en el nivel de desempeño en los indicadores de producción escrita. En comparación con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, en el postest se evidenció una mejora en el uso del verbo to be y en la aplicación de estructuras gramaticales básicas.

Asimismo, se observó un progreso en la construcción de oraciones simples, reflejado en una mayor claridad sintáctica y en la reducción de errores estructurales. En relación con el vocabulario, los participantes ampliaron el repertorio léxico de uso frecuente, incorporando términos más adecuados al contexto de las actividades desarrolladas.

En cuanto a la coherencia textual, los resultados mostraron que los estudiantes lograron organizar sus ideas de manera más clara en textos cortos. Se evidenció una mejor conexión entre oraciones, así como un uso más adecuado de elementos básicos de cohesión, lo que permitió una mayor fluidez en la producción escrita.

El análisis de los productos escritos también permitió observar una mayor consistencia en la elaboración de respuestas a lo largo del programa, así como una progresiva disminución de errores recurrentes en comparación con las primeras evidencias registradas.

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

Percepción de los participantes

Los resultados de las encuestas de percepción indicaron una valoración positiva del uso de la inteligencia artificial generativa como herramienta de apoyo para el aprendizaje del idioma inglés. En particular, los participantes destacaron la retroalimentación inmediata proporcionada por estas herramientas, la facilidad de uso de las plataformas y la flexibilidad que ofrecen para desarrollar actividades de manera autónoma, aspectos que favorecen la práctica del idioma.

En esta misma línea, se evidenció que los estudiantes percibieron la interacción con la inteligencia artificial como un recurso que facilita la práctica constante del idioma, al permitirles repetir ejercicios, corregir errores y explorar diferentes formas de expresión escrita sin restricciones de tiempo. Esta posibilidad de interacción continua contribuyó a generar un entorno de aprendizaje más accesible para los participantes.

No obstante, junto a estos aspectos favorables, también se registraron dificultades durante el proceso. Entre los principales elementos señalados se encontraron limitaciones en la gestión del tiempo, la ausencia de un seguimiento continuo y la dificultad para mantener la constancia en el desarrollo de las actividades propuestas. Estas dificultades coincidieron con la disminución progresiva de la participación registrada durante el programa.

Los resultados cualitativos obtenidos mediante las encuestas complementaron la descripción cuantitativa de la participación, aportando elementos para comprender las condiciones que acompañaron la continuidad o discontinuidad de los estudiantes durante la intervención.

DISCUSIÓN

Los resultados del presente estudio permiten analizar, desde una perspectiva crítica y con un alcance descriptivo-exploratorio, las posibilidades y limitaciones del uso de la inteligencia artificial generativa en el aprendizaje autónomo del idioma inglés en estudiantes universitarios. En relación con el objetivo planteado, los cambios observados en los participantes que completaron la intervención sugieren que estas herramientas pueden constituir un recurso de apoyo para el desarrollo de competencias lingüísticas básicas. Sin embargo, debido al tamaño reducido del grupo que completó el programa y a la ausencia de un grupo de control, estos resultados deben interpretarse como evidencia inicial circunscrita a las condiciones particulares de la intervención, sin pretender establecer relaciones causales o generalizaciones a la población universitaria.

En primer lugar, los tres estudiantes que completaron el programa mostraron mejoras descriptivas en la construcción de oraciones simples, el uso de estructuras gramaticales básicas, la ampliación de vocabulario y la coherencia de textos cortos. Estos cambios guardan relación con los planteamientos de Kasneci *et al.* (2023), quienes identifican entre las posibilidades educativas de los modelos de lenguaje la generación de contenidos, la interacción personalizada y la provisión de retroalimentación que puede apoyar diferentes actividades de aprendizaje. De manera específica, Urbáez *et al.* (2025), a partir de una revisión sistemática centrada en la inteligencia artificial aplicada

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

a la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, identifican oportunidades para fortalecer la práctica lingüística mediante herramientas capaces de proporcionar interacción y apoyo durante el proceso de aprendizaje. En este sentido, los resultados obtenidos en el presente estudio son compatibles con la literatura revisada, aunque el reducido número de participantes que completó la intervención impide determinar si los cambios observados pueden atribuirse exclusivamente al uso de la inteligencia artificial generativa.

La valoración positiva expresada por los participantes también resulta relevante para comprender la experiencia desarrollada. La retroalimentación inmediata, la facilidad de uso y la flexibilidad para realizar las actividades fueron identificadas como aspectos favorables de las herramientas empleadas. Estas características se relacionan con las posibilidades de personalización e interacción señaladas por Kasneci *et al.* (2023), así como con las oportunidades de práctica lingüística identificadas por Urbáez et al. (2025). Desde la perspectiva del aprendizaje autorregulado, la posibilidad de recibir información inmediata sobre una producción puede favorecer procesos de revisión y ajuste; sin embargo, como plantea Zimmerman (2002), la autorregulación implica un conjunto más amplio de procesos relacionados con la planificación, el seguimiento y la valoración del propio aprendizaje. Por ello, la disponibilidad de retroalimentación automatizada no debe equipararse por sí misma con el desarrollo de autonomía.

Uno de los hallazgos descriptivos más relevantes correspondió a la disminución progresiva de la participación. De los 17 estudiantes inicialmente inscritos, únicamente tres completaron las seis semanas de intervención. Este comportamiento debe interpretarse exclusivamente en relación con la muestra participante y no como una tendencia representativa de la población universitaria de referencia. La información obtenida mediante las encuestas permitió complementar este resultado, pues los participantes señalaron dificultades relacionadas con la gestión del tiempo, la falta de seguimiento continuo y la constancia requerida para desarrollar las actividades. En consecuencia, los datos permiten identificar una coincidencia entre las dificultades reportadas y la disminución de la participación, pero no permiten establecer que alguno de estos factores haya sido la causa directa del abandono.

Esta observación adquiere particular relevancia cuando se contrasta con la concepción de autonomía desarrollada en el marco teórico. Para Holec (1981), la autonomía supone que el estudiante asuma responsabilidad sobre diferentes dimensiones de su aprendizaje, mientras que Little (2003) la vincula con la capacidad de tomar decisiones y gestionar de manera consciente el propio proceso formativo. Desde esta perspectiva, la experiencia desarrollada muestra que proporcionar una herramienta para el aprendizaje autónomo no implica necesariamente que los estudiantes posean, en el mismo grado, las capacidades necesarias para organizar y sostener dicho proceso. La disminución de la participación observada constituye, por tanto, un elemento que merece atención en futuras intervenciones, particularmente cuando se pretende trasladar una parte importante de la responsabilidad del aprendizaje al estudiante.

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

Los resultados también permiten establecer un diálogo con la literatura relacionada con la integración pedagógica de la inteligencia artificial. Zawacki-Richter *et al.* (2019) señalan que la incorporación de inteligencia artificial en educación superior requiere considerar aspectos pedagógicos y no únicamente tecnológicos. En una línea similar, Romani Pillpe *et al.* (2025) destacan, a partir de una revisión sistemática sobre inteligencia artificial generativa, la necesidad de considerar su integración dentro de experiencias de aprendizaje estructuradas. Los hallazgos del presente estudio son consistentes con esta perspectiva, ya que la experiencia mostró que el acceso a las herramientas no estuvo acompañado necesariamente de una participación sostenida durante las seis semanas. No obstante, los datos disponibles no permiten determinar en qué medida la estructura del programa, el nivel de acompañamiento o las características individuales de los estudiantes incidieron en la permanencia.

En este punto se identifica una tensión entre autonomía y acompañamiento que resulta pertinente para el diseño de futuras experiencias de aprendizaje. La ausencia de seguimiento continuo fue señalada por los participantes como una de las dificultades experimentadas durante el programa y coincidió temporalmente con la reducción de la participación. Este resultado no permite afirmar que la falta de seguimiento haya provocado el abandono, pero sí evidencia que el acompañamiento fue percibido como un elemento relevante dentro de la experiencia. En consecuencia, resulta pertinente considerar modelos que combinen espacios de trabajo autónomo con mecanismos de orientación y seguimiento, especialmente cuando los estudiantes todavía se encuentran desarrollando competencias de autorregulación.

La dimensión de las competencias digitales también resulta relevante en esta discusión. El aprovechamiento educativo de herramientas de inteligencia artificial no depende exclusivamente de la capacidad técnica para interactuar con ellas, sino también de la posibilidad de valorar críticamente las respuestas obtenidas, formular solicitudes pertinentes, identificar errores y utilizar la información generada de acuerdo con los objetivos de aprendizaje. González-Fernández-Villavicencio (2015) plantea la importancia de las competencias digitales para desenvolverse adecuadamente en entornos mediados por tecnologías, mientras que Serrano y Moreno-García (2024) advierten sobre la necesidad de analizar críticamente las promesas de personalización asociadas a la inteligencia artificial. Desde esta perspectiva, autonomía y competencia digital deben considerarse dimensiones complementarias: la primera permite gestionar el proceso de aprendizaje y la segunda proporciona herramientas para interactuar con la tecnología de manera crítica y pertinente.

posean, en el mismo grado, las capacidades necesarias para organizar y sostener dicho proceso. La disminución de la participación observada constituye, por tanto, un elemento que merece atención en futuras intervenciones, particularmente cuando se pretende trasladar una parte importante de la responsabilidad del aprendizaje al estudiante.

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

Los resultados también permiten establecer un diálogo con la literatura relacionada con la integración pedagógica de la inteligencia artificial. Zawacki-Richter et al. (2019) señalan que la incorporación de inteligencia artificial en educación superior requiere considerar aspectos pedagógicos y no únicamente tecnológicos. En una línea similar, Romani Pillpe et al. (2025) destacan, a partir de una revisión sistemática sobre inteligencia artificial generativa, la necesidad de considerar su integración dentro de experiencias de aprendizaje estructuradas. Los hallazgos del presente estudio son consistentes con esta perspectiva, ya que la experiencia mostró que el acceso a las herramientas no estuvo acompañado necesariamente de una participación sostenida durante las seis semanas. No obstante, los datos disponibles no permiten determinar en qué medida la estructura del programa, el nivel de acompañamiento o las características individuales de los estudiantes incidieron en la permanencia.

En este punto se identifica una tensión entre autonomía y acompañamiento que resulta pertinente para el diseño de futuras experiencias de aprendizaje. La ausencia de seguimiento continuo fue señalada por los participantes como una de las dificultades experimentadas durante el programa y coincidió temporalmente con la reducción de la participación. Este resultado no permite afirmar que la falta de seguimiento haya provocado el abandono, pero sí evidencia que el acompañamiento fue percibido como un elemento relevante dentro de la experiencia. En consecuencia, resulta pertinente considerar modelos que combinen espacios de trabajo autónomo con mecanismos de orientación y seguimiento, especialmente cuando los estudiantes todavía se encuentran desarrollando competencias de autorregulación.

La dimensión de las competencias digitales también resulta relevante en esta discusión. El aprovechamiento educativo de herramientas de inteligencia artificial no depende exclusivamente de la capacidad técnica para interactuar con ellas, sino también de la posibilidad de valorar críticamente las respuestas obtenidas, formular solicitudes pertinentes, identificar errores y utilizar la información generada de acuerdo con los objetivos de aprendizaje. González-Fernández-Villavicencio (2015) plantea la importancia de las competencias digitales para desenvolverse adecuadamente en entornos mediados por tecnologías, mientras que Serrano y Moreno-García (2024) advierten sobre la necesidad de analizar críticamente las promesas de personalización asociadas a la inteligencia artificial. Desde esta perspectiva, autonomía y competencia digital deben considerarse dimensiones complementarias: la primera permite gestionar el proceso de aprendizaje y la segunda proporciona herramientas para interactuar con la tecnología de manera crítica y pertinente.

En conjunto, la experiencia desarrollada muestra una combinación de resultados que merece ser considerada en futuras investigaciones. Por una parte, los estudiantes que completaron la intervención presentaron cambios descriptivos favorables en los indicadores lingüísticos evaluados y valoraron positivamente determinadas características de la inteligencia artificial generativa. Por otra, la participación disminuyó de manera progresiva y solo una proporción reducida de la muestra inicial completó el programa. La coexistencia de estos dos resultados constituye uno de los principales aportes del estudio, pues permite observar que la posibilidad de obtener beneficios

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

de una herramienta tecnológica y la capacidad de sostener la participación en una experiencia de aprendizaje autónomo son fenómenos relacionados, pero no equivalentes.

Las características metodológicas del estudio delimitan el alcance de estas observaciones. El tamaño de la muestra, su selección no probabilística, la ausencia de un grupo de control y el reducido número de estudiantes que completó la intervención impiden establecer relaciones causales entre el uso de inteligencia artificial y los cambios observados en las competencias lingüísticas. Asimismo, los resultados no pueden generalizarse a la totalidad de estudiantes de la UTLA ni a otros contextos universitarios. Su principal valor reside en aportar evidencia exploratoria sobre el comportamiento de una experiencia concreta de aprendizaje autónomo mediada por inteligencia artificial generativa y en identificar elementos que pueden ser examinados con mayor profundidad en investigaciones posteriores.

A partir de estos hallazgos, se considera pertinente explorar diseños que incorporen un mayor número de participantes, grupos de comparación y diferentes niveles de acompañamiento pedagógico. También sería relevante analizar de manera diferenciada el efecto de la duración de las intervenciones, las estrategias de autorregulación y las competencias digitales de los estudiantes. Estos elementos permitirían determinar con mayor precisión en qué condiciones el uso de la inteligencia artificial generativa puede contribuir al aprendizaje del idioma inglés sin asumir que la disponibilidad de la tecnología constituye, por sí misma, una garantía de aprendizaje autónomo sostenido.

En síntesis, los resultados observados en este estudio sugieren que la inteligencia artificial generativa puede constituir un recurso de apoyo para el aprendizaje del idioma inglés, particularmente en actividades relacionadas con la práctica escrita y la retroalimentación. No obstante, la experiencia también mostró que su utilización dentro de un esquema autónomo enfrenta desafíos relacionados con la permanencia, la gestión del tiempo y la autorregulación. Por ello, la evidencia obtenida respalda una aproximación pedagógica en la que la inteligencia artificial se integre como recurso complementario, articulado con estrategias de orientación, desarrollo de competencias digitales y fortalecimiento de la autonomía del estudiante.

CONCLUSIONES

La presente investigación permitió explorar, en el contexto específico de la Universidad Técnica Latinoamericana (UTLA), el uso de inteligencia artificial generativa como recurso de apoyo para el aprendizaje autónomo del idioma inglés. Los resultados obtenidos permitieron identificar cambios descriptivos en las competencias lingüísticas evaluadas y conocer la percepción de los participantes sobre la experiencia de aprendizaje. Debido al carácter descriptivo-exploratorio del estudio, estos hallazgos se circunscriben a las condiciones particulares de la muestra y no permiten establecer relaciones causales ni generalizaciones hacia la totalidad de estudiantes de la institución o de otros contextos universitarios.

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

En los tres estudiantes que completaron la intervención se observaron cambios favorables en los indicadores relacionados con la construcción de oraciones, el uso de estructuras gramaticales básicas, el vocabulario y la coherencia textual. Estos resultados aportan evidencia inicial sobre la posibilidad de utilizar herramientas de inteligencia artificial generativa como apoyo para actividades de práctica y retroalimentación en el aprendizaje del idioma inglés. Sin embargo, el reducido número de participantes que completó el programa impide determinar si los cambios observados se mantendrían en grupos de mayor tamaño o bajo condiciones diferentes de intervención.

La evolución de la participación constituyó otro hallazgo relevante. De los 17 estudiantes inicialmente inscritos, tres completaron las seis semanas del programa, equivalente al 17.65% de la muestra inicial. Esta disminución no puede interpretarse como una tendencia representativa de la población universitaria, pero sí constituye una variación interna de la muestra que permite identificar un desafío para las experiencias de aprendizaje autónomo mediadas por tecnología. Las dificultades relacionadas con la gestión del tiempo, la constancia y la percepción de necesidad de seguimiento señaladas por los participantes complementaron esta observación cuantitativa y permitieron contextualizar las condiciones en las que se desarrolló la intervención.

Los resultados también permitieron reconocer que la disponibilidad de una herramienta de inteligencia artificial no equivale, por sí misma, al desarrollo de autonomía para aprender. La experiencia observada sugiere la importancia de considerar conjuntamente la autorregulación, la gestión del tiempo y las competencias digitales necesarias para utilizar estas tecnologías de manera crítica y orientada a objetivos de aprendizaje. En consecuencia, el uso educativo de la inteligencia artificial generativa requiere ser acompañado por estrategias pedagógicas que ayuden al estudiante a planificar, desarrollar, revisar y valorar su propio proceso formativo.

Desde una perspectiva aplicada, los hallazgos respaldan la pertinencia de continuar explorando el uso de inteligencia artificial generativa como recurso complementario para el aprendizaje del idioma inglés en la educación superior. No obstante, su incorporación debería realizarse mediante propuestas pedagógicas estructuradas que articulen actividades autónomas, orientación docente y mecanismos de seguimiento. Esta combinación permitiría aprovechar las posibilidades de interacción y retroalimentación de estas herramientas sin asumir que la tecnología sustituye la mediación pedagógica ni las responsabilidades propias del estudiante en su proceso de aprendizaje.

En cuanto al aporte del estudio, la investigación proporciona evidencia empírica obtenida en el contexto específico de la Universidad Técnica Latinoamericana, institución de educación superior de El Salvador. Su valor se encuentra principalmente en documentar una experiencia de implementación en condiciones reales y en identificar tanto cambios observados en los participantes como dificultades asociadas con la permanencia en un programa de aprendizaje autónomo mediado por inteligencia artificial generativa. Estos hallazgos pueden servir como referencia para formular nuevas experiencias institucionales y para orientar investigaciones posteriores, sin pretender representar el comportamiento de los estudiantes universitarios salvadoreños o latinoamericanos en general.

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

Finalmente, se considera pertinente ampliar esta línea de investigación mediante estudios con muestras más amplias, selección probabilística y grupos de comparación que permitan valorar con mayor precisión los cambios asociados a intervenciones mediadas por inteligencia artificial generativa. También sería conveniente explorar diferentes niveles de acompañamiento docente, estrategias para fortalecer la autorregulación y competencias digitales, así como intervenciones de distinta duración. Estas investigaciones podrían contribuir a determinar en qué condiciones el uso de inteligencia artificial generativa puede integrarse de manera sostenible al aprendizaje del idioma inglés y qué características de los estudiantes y de las propuestas pedagógicas favorecen su participación y continuidad

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497

REFERENCIAS

Benson, P. (2011). What's new in autonomy. T*he Language Teacher,* 35(4), 15-18. https://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf-article/plen3.pdf

Campi, W. (2023). Educación Híbrida e Inteligencia Artificial Generativa: una revisión crítica. *Minerva,* 2(7). https://editorialiupfa.com/ojs/index.php/minerva/article/view/162

Crystal, D. (2003). *English as a global language.* Cambridge University Press. https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/bitstream/123456789/4653/1/2003English_As_A_Global_Language_-_David_Crystal.pdf

González-Fernández-Villavicencio, N. (2015). DigComp o la necesaria adecuación al marco común de referencia en competencias digitales. *Anuario ThinkEPI,* 9, 030-035. http://dx.doi.org/10.3145/thinkepi.2015.04

Granizo, D. W. C. (2025). Impacto de la inteligencia artificial generativa en la mejora del rendimiento académico y la retroalimentación personalizada en estudiantes universitarios. *Remulci,* 3. https://doi.org/10.59282/remulci.3.1.1171

Gutiérrez, G. F. G., Guerrero, J. A. T., Peralta, C. E. M., & Cevallos, R. C. E. (2025). Uso de inteligencia artificial generativa como herramienta de apoyo académico en la innovación pedagógica universitaria. *Revista Social Fronteriza,* 5(6). https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(6)955

Hyland, K. (2016). Methods and methodologies in second language writing research. *System,* 59, 116-125. https://doi.org/10.1016/j.system.2016.05.002

Kasneci, E., Seßler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., ... & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and individual differences, 103,* 102274. https://epub.ub.uni-muenchen.de/125071/1/ChatGPT_for_Good_v3.pdf

Leiva-Guerrero, M. V., Zamorano, I. A., Collins, R. E., & Castro, F. S. (2026) Retroalimentación de aprendizajes con inteligencia artificial generativa en estudiantes universitarios. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia,* 29(1), 241-267. https://doi.org/10.5944/ried.45547

Little, D. (2003). Learner autonomy and second/foreign language learning. *Guide to good practice,* 1-23. https://web-archive.southampton.ac.uk/www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409.html

Ramírez-Romero, J. L., Erizeira Ruiz-Chávez, A. y Peña-Medina, S. (2021). Relación entre desempeño laboral y especialidades: El caso de los egresados de una licenciatura en enseñanza del inglés. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas,* 29(103). https://doi.org/10.14507/epaa.29.5880

Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: *DigCompEdu.* https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466

Ricalday, M. E. (2023). Las herramientas digitales como agentes promotores del aprendizaje autónomo en inglés. *Huellas Literarias Normalistas-Vol. 4,* 20. https://www.researchgate.net/profile/Laura-Acosta-Perez-2/publication/370492210_HUELLAS_LITERARIAS_NORMALISTAS-Vol_4_El_trabajo_de_pensar_un_enfoque_reflexivo/links/6452bf7c97449a0e1a760dc9/HUELLAS-LITERARIAS-NORMALISTAS-Vol-4-El-trabajo-de-pensar-un-enfoque-reflexivo.pdf#page=20

Romani Pillpe, G., Macedo Inca, K. S., Soto Loza, G. E., Franco Guevara, A. M., & Ore Choque, M. K. (2025). Revisión sistemática de inteligencia artificial generativa (GenIA) para el diseño de experiencias de aprendizaje, 2020-2025. Revista Espacios, 46(3), 13-27. https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n03p02

Santillán-Aguirre, P., Santos-Poveda, R., Cuadrado-Solis, V., & Hernández-Andrade, L. (2025). Integración de inteligencia artificial generativa en metodologías activas para la enseñanza. Universidad y Sociedad, 17(5), e5224. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/5224

Serrano, J. L., & Moreno-García, J. (2024). Inteligencia artificial y personalización del aprendizaje: ¿innovación educativa o promesas recicladas? Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (89), 1-17. https://doi.org/10.21556/edutec.2024.89.3577

Thoms, K. J. (2001). They're Not Just Big Kids: Motivating Adult Learners. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED463720.pdf

Tinto, V. (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. The International Journal of the First Year in Higher Education, 3(1). 1–8. https://pdfs.semanticscholar.org/340c/17a437b6af55a7d18fa2bd178c2b5171da71.pdf

Urbáez, Y. L. P., Troncoso, D., García, P. P. F., & 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), 10. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10370986

Villón, M. P. C. (2024). Estrategias para integrar herramientas de inteligencia artificial generativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. Revista internacional de Investigación y Desarrollo Global, 3(4), 1-16. https://doi.org/10.64041/riidg.v3i4.27

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education–where are the educators? International journal of educational technology in higher education, 16(1), 39. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory into practice, 41(2), 64-70. http://mathedseminar.pbworks.com/w/file/fetch/94760840/Zimmerman%20-%202002%20-%20Becoming%20a%20SelfRegulated%20Learner%20An%20Overview.pdf

https://doi.org/10.64385/MPFX9458
ISSN: 3007-9500 E-ISSN: 3007-9497