



La IA como recurso de apoyo a la redacción de síntesis

Hugo Trejo González

<https://orcid.org/0000-0002-8703-0629>
Universidad de Guadalajara, México
Hugo.trejo@academicos.udg.mx

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo analizar los efectos del uso de inteligencia artificial (IA) generativa en la redacción de síntesis en una unidad de aprendizaje de la educación superior. Con base en las explicaciones de los estudiantes implicados y mediante el análisis de sus trabajos, se construyó un corpus a partir de ocho textos en francés que fueron redactados con el apoyo de chatbots de IA. A partir del instrumento de evaluación de síntesis de la materia, se analizaron los resultados con base en la pertinencia de las secciones, en la capacidad de detección de ideas principales y en la reformulación adecuada de los textos de origen. Los resultados obtenidos han permitido comprobar que el uso de la IA en este contexto afecta negativamente las producciones finales, ya que en la mayoría de los casos se presentan carencias en cuanto a los componentes de las secciones y tanto las ideas propuestas por la IA como la reformulación no se apegan a los referentes de evaluación utilizados en el curso.

Palabras clave (Tesauro de la Unesco)

Enseñanza de idiomas; enseñanza universitaria; francés; inteligencia artificial; tecnologías de la información.

Recibido: 12/05/2025 | Enviado a pares: 24/06/2025 | Aceptado por pares: 28/07/2025 | Aprobado: 16/09/2025

DOI: [10.5294/edu.2025.28.2.4](https://doi.org/10.5294/edu.2025.28.2.4)

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo:

Trejo González, H. (2026). La IA como recurso de apoyo a la redacción de síntesis. *Educación y Educadores*, 28(2), e2824. <https://doi.org/10.5294/edu.2025.28.2.4>

AI as a Support Resource for Writing Syntheses

Abstract

The present article aims to analyze the effects of the use of generative Artificial Intelligence (AI) in the writing of syntheses in a learning unit of Higher Education. Based on the explanations of the students involved and through the analysis of their work, a corpus was constructed from eight texts in French that were written with the support of AI chatbots. From the subject synthesis evaluation instrument, the results were analyzed based on the relevance of the sections, on the ability to detect main ideas and on the appropriate reformulation of the source texts. The results obtained showed that the use of AI in this context negatively affects the final productions, since in most cases there are shortcomings in terms of the components of the sections and both the ideas proposed by the AI and the reformulation fail to align with the evaluation used in the course.

Keywords (Unesco Thesaurus)

Language teaching; university teaching; French; artificial Intelligence; information technologies.

A IA como recurso de apoio à redação de sínteses

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar os efeitos do uso da inteligência artificial (IA) generativa na redação de sínteses em uma unidade de aprendizagem do ensino superior. Com base nas explicações dos alunos envolvidos e na análise de seus trabalhos, foi construído um corpus a partir de oito textos em francês que foram redigidos com o apoio de chatbots de IA. A partir do instrumento de avaliação de síntese da matéria, os resultados foram analisados com base na pertinência das seções, na capacidade de detecção das ideias principais e na reformulação adequada dos textos de origem. Os resultados obtidos permitiram verificar que o uso da IA neste contexto afeta negativamente as produções finais, uma vez que, na maioria dos casos, apresentam-se lacunas quanto aos componentes das seções e tanto as ideias propostas pela IA quanto a reformulação não se adequam aos referenciadores de avaliação utilizados no curso.

Palavras-chave

Ensino de idiomas; ensino universitário; francês; inteligência artificial; tecnologias da informação.

En los últimos años, la inteligencia artificial (IA) ha sido un tema de interés en diferentes ámbitos de índole educativa y de gestión de la información. En lo que se refiere a la educación, la integración de IA podría ser un antes y después en cuanto a la concepción de materiales y dinámicas de aprendizaje apoyadas en las tecnologías de la información y la comunicación. Estas nuevas herramientas han perturbado en cierta medida la educación en los procesos de gestión y política institucional, pero su integración resulta necesaria, dado que es un aliado importante para el acceso a la información y fomento del autoaprendizaje (López *et al.*, 2024).

Aunque en algunos contextos de enseñanza un alto porcentaje de docentes y estudiantes tienen alguna idea de sus funciones y sus posibles beneficios para la mejora de las prácticas educativas (Chao-Rebolledo y Rivera-Navarro, 2024), cuando no se hace uso pertinente o controlado de ciertas funciones, pueden presentarse problemas en los resultados (Fajardo *et al.*, 2023). Estos inconvenientes podrían darse cuando se hace uso de la IA generativa en la creación de textos, en donde la información errónea de los datos es un riesgo latente. Los chatbots basados en los *Large Language Model* (LLM) y disponibles para los estudiantes pueden facilitar el trabajo de redacción, pero igualmente existe el riesgo de error o inexactitud en el contenido generado (González, 2023), situación que preocupa a los docentes, pero también resulta complicada de atender debido a su perfeccionamiento y a las estrategias de los estudiantes para ocultar prácticas indebidas para el desarrollo lingüístico. En atención a dicha problemática, este trabajo se centra en estudiar el impacto que puede tener el uso de la IA generativa en el desarrollo de textos en una unidad de aprendizaje que se enfoca en la redacción de la lengua francesa. Así pues, este trabajo versa sobre un análisis de textos para entender los riesgos implicados en el uso de la IA en el desarrollo de síntesis escritas.

Inteligencia artificial en la educación y en la enseñanza de lenguas

Desde la llegada de herramientas de IA en el uso cotidiano, sus funciones no han pasado desapercibidas en el sector de la educación. Estas permiten ofrecer contenidos nuevos, si hablamos de la IA generativa, y ayudan además en el tratamiento de información, situación que resulta benéfica tanto para docentes como para discentes. Con una mirada positiva, la IA permite la personalización en la educación, lo que supone el ajuste de contenidos en función del interés principal de los actores del ámbito educativo (Muñoz, 2023), para que así los docentes concentren esfuerzos en el aspecto metodológico y en la concepción de guías para fortalecer la didáctica en cuanto al uso pertinente de la tecnología y cuestiones éticas. No obstante, la posible carencia de competencias docentes en el uso de la IA y una cierta inquietud en cuanto a su uso podrían ser obstáculos importantes para su integración en el aula.

Aunque la personalización y el perfeccionamiento de la didáctica resultan ventajosos, el uso indeseado podría suponer poca profundidad en el tratamiento de los temas o conceptos (Clemente *et al.*, 2024). Como lo señala Morduchowicz, “pensar las tecnologías y no solo utilizarlas de manera instrumental, es el gran desafío para la educación” (2023, p. 53). El uso de sistemas basados en IA puede suponer errores provocados por las bases de datos con las que han sido entrenados (Dávila y Agüero, 2023), lo cual, en el ámbito educativo, podría influenciar a los estudiantes o incluso a los docentes que den credibilidad a todo lo que se genera con dicha tecnología. Se requiere entonces una capacitación de los protagonistas, para que así se tenga mayor claridad sobre los riesgos, su funcionamiento, la integración pertinente y el impacto en los aprendizajes (Muñoz, 2023).

Con el auge de las tecnologías digitales apoyadas en la IA, ha surgido un gran número de herramientas de generación de contenidos. Las herramientas digitales que ya eran de uso común ahora

quieren integrar nuevas funciones basadas en la IA y hay cada vez más actores tratando de competir en la generación de materiales multimedia. Algunos de los grandes inventos en la última década son los grandes modelos de lenguaje o LLM. Se trata de sistemas de modelos lingüísticos entrenados con diversos datos y fuentes textuales que permiten producir conversaciones o contenidos como los de un ser humano (Franganillo, 2023). Gracias al potencial de la IA generativa, los docentes y estudiantes pueden crear contenidos para la enseñanza, pero también obtener apoyo lingüístico mediante indicaciones o correcciones (Bleda *et al.*, 2024).

En el aprendizaje de idiomas, Rodríguez *et al.* (2024) señalan que estos modelos ayudan en gran medida en contextos culturales diversos gracias a la traducción. Además, si se utiliza la IA generativa como apoyo en la redacción, se pueden obtener asistentes que no solo traduzcan información, y del mismo modo se consiguen retroalimentaciones instantáneas que favorecen el desarrollo lingüístico de los estudiantes en los aspectos estilísticos de fondo y forma que permitan mejores creaciones textuales (Vera, 2023). Asimismo, estas herramientas promueven la exposición de los estudiantes a materiales auténticos creados por los LLM que podrían mejorar las habilidades de comprensión y escritura (Baskara y Mukarto, 2023) y, de la misma manera, ayudar al perfeccionamiento de la redacción, gracias a la detección oportuna de errores en la escritura y el contenido (Pokrivcakova, 2019). Dicho esto, los docentes podrían hacer uso de estos modelos para evaluar ciertos géneros escritos (Kasneci *et al.*, 2023) y facilitar su quehacer docente. Sin embargo, quizás esto podría funcionar para la revisión de la morfosintaxis, pero habría que tomar con cautela las competencias que requieran de un entendimiento profundo de los textos. Si bien estas herramientas ayudan a los procesos creativos, al mismo tiempo podrían resultar en una falta de interés por el perfeccionamiento lingüístico, promovido por el aprendizaje a través del error y de la práctica constante. Como lo

señala Panagiotidis (2024), la calidad y habilidades de los chatbots están sujetas a la cantidad y calidad de información con la que se entrenan en los diferentes idiomas.

La IA generativa debería utilizarse como recurso de apoyo, pero no como fuente de conocimiento absoluto o de referencia de aprendizaje. Se sabe que la IA podría hacer una revisión de los trabajos de manera rápida con correcciones de los escritos (Aparicio, 2023). No obstante, como los resultados están sujetos a la calidad de la información que recibe el chatbot, las carencias en las instrucciones, redactadas con base en competencias que aún no han sido interiorizadas por el estudiante, arrojarían un resultado erróneo o insuficiente que, a su vez, podría pasar desapercibido para su usuario. La instrucción para la IA o *prompt* juega un papel fundamental a nivel lingüístico, pero también en cuanto a la complejidad de su redacción en función de lo que se espera como resultado. En cuanto a esta instrucción, su escritura confusa conlleva una interacción poco significativa para el aprendizaje (Cifuentes *et al.*, 2024). A fin de garantizar mejores resultados en la educación, se requieren *prompts* claros, en donde se explique el contexto y objetivo de la petición mediante una escritura adecuada con base en la morfosintaxis y la explicitación del tipo de respuesta que se espera en cuanto al formato de salida (Moreno *et al.*, 2024). Previo a su uso, sería entonces pertinente que tanto docentes como estudiantes tengan una formación en el uso de *prompts*, para así entender la magnitud de su importancia en la generación de posibles conocimientos.

En cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras, diversos estudios ofrecen un panorama general de la IA generativa y de los chatbots aplicados a este ámbito. En el caso de los chatbots de voz, Kim *et al.* (2022) comprobaron que estas herramientas pueden ofrecer un apoyo personalizado a los estudiantes que resolvería la dificultad de seguimiento individual por parte de los docentes en grupos numerosos. No obstante, del mismo modo se observó

una falta de interés de los estudiantes cuando los problemas de ruido asociados al entorno impiden una buena comunicación, lo cual afecta las respuestas de la IA. Guillermo y Carcausto (2025) observan que, aunque aún faltan experiencias que muestren los efectos de chatbots en entornos educativos de enseñanza de lenguas, estos son de gran ayuda para el desarrollo de la comunicación. Considerando que la comunicación es una competencia indispensable en el aprendizaje de lenguas, se necesita estudiar de manera profunda a nivel lingüístico y didáctico si lo que ofrecen como respuesta los chatbots se adapta a las necesidades de aprendizaje o si solo simplifica y facilita los procesos cognitivos, pues un uso inadecuado de estas herramientas podría afectar de manera importante la productos escritos que se entregan al docente, como sucede en el aprendizaje del español (Muñoz-Basols y Fuertes, 2024). Asimismo, los trabajos de Quinatoa *et al.* (2025) en la enseñanza del inglés muestran algunos inconvenientes en cuanto a la coherencia y estilo, pues, aunque se obtiene eficiencia en el proceso de detección de errores, aún se requiere el factor humano que considere la contextualización. En cuanto a la creatividad y la escritura, Vicente-Yagüe-Jara *et al.* (2023) advierten que la IA podría no comprender de manera pertinente los elementos y circunstancias que rodean el mensaje para determinar lo que resulta relevante.

En el caso de la IA generativa, aunque se tiene conocimiento sobre la importancia de verificar fuentes, respuestas y dar indicaciones pertinentes, en ocasiones el estudiante sigue confiando ampliamente en las respuestas de los chatbots sin hacer una indagación profunda, como lo explican Bleda *et al.* (2024). Resulta entonces indispensable una capacitación del docente a nivel pedagógico, en donde se presenten casos prácticos que ilustren situaciones específicas de la clase y no solo un abordaje a su funcionamiento (Sanz, 2025). Como lo sugiere Panagiotidis (2024), es necesario comenzar con la exploración de la IA en la enseñanza de lenguas, en donde prevalezca la pertinencia de adaptación en entornos

de enseñanza en función de los enfoques, necesidades y perspectiva pedagógica más conveniente.

En el contexto de la educación superior, Ayuso-Del Puerto y Gutiérrez-Esteban (2022) encontraron que la opinión de los docentes es favorable al uso de este recurso en el aula, ya que ayuda considerablemente en la creación de contenidos de aprendizaje personalizados, además de apoyar en la atención a problemas y en el desarrollo creativo. Sin embargo, aunque Campos y Solano (2017) consideran que el profesorado de los próximos años deberá ser competente en el uso de las nuevas tecnologías y mejorar habilidades comunicativas, insisten además en la poca atención que se les otorga a las competencias relacionadas con el lenguaje y la cognición. Dicho esto, sería importante considerar que las nuevas tecnologías se enfocan en soluciones actuales dentro del mundo digital y que estas podrían suponer afectaciones a otras competencias que dejarían de ser relevantes en la era tecnológica, pero sí lo son para el desarrollo cognitivo del ser humano.

En resumen, habría entonces que integrar estas nuevas tecnologías en el ámbito educativo desde una perspectiva crítica que busque ante todo la congruencia con el currículo. Fomentar su uso pertinente podría suponer una mejora en los procesos didácticos, pero no siempre la novedad está lista para ofrecer experiencias de aprendizaje significativas, pues, así como la IA generativa puede ayudar en la producción de textos, también podría confundir al estudiante, debido a los sesgos propios o a una mala interpretación de la información a tratar. Se busca entonces fomentar el uso crítico de los LLM mediante la formación estudiantil y docente que cuestione los resultados de estas tecnológicas de manera profunda (Grévisse y Flórez, 2023).

Metodología

Esta investigación de corte cualitativo tiene como fin estudiar el uso e impacto de la IA generativa en el contexto de enseñanza-aprendizaje del francés en la educación superior dentro de una uni-

dad de aprendizaje precisa. Se trata entonces de estudiar un caso, en donde el investigador conoce el contexto y los participantes implicados, para enriquecer el conocimiento a partir de lo observado durante los procesos de evaluación, para así atender al interés principal de esta investigación (López, 2013), es decir, el efecto de la IA generativa en el desarrollo de competencias escritas. El análisis se basa en la evaluación de los textos que fueron redactados con el apoyo de chatbots basados en IA. Para esto, se constituyó un corpus de ocho textos, en donde se estudió el cumplimiento de la instrucción a nivel didáctico a partir de una rúbrica de evaluación de competencias. Dicha evaluación corresponde a los instrumentos utilizados en la materia implicada para evidenciar el desarrollo de competencias escritas para la redacción de una síntesis en francés.

En cuanto *al corpus*, se utilizó para esta investigación el producto de los trabajos implicados en una unidad de aprendizaje impartida en el año 2024, cuyo objetivo principal es redactar síntesis en lengua francesa. Durante el curso, los estudiantes realizan diferentes actividades para aprender a redactar el género antedicho y, a su vez, desarrollar la competencia escrita en lengua meta con énfasis en la reformulación. Para redactar la síntesis se requiere el análisis de dos o más documentos para lograr un texto original que solo considera lo esencial, mezclando de manera organizada las diferentes ideas (Contentin-Rey, 1995). Para lograr esto, se tienen diferentes secuencias didácticas con temas distintos, como: características de la síntesis, comprensión de documentos, plan de redacción, identificación de ideas principales y secundarias, estrategias de reformulación, entre otros. Cabe señalar que esta unidad es la continuación de otro curso de un periodo anterior, en donde los discentes redactaron informes escritos y estudiaron diferentes técnicas para la reformulación: uso de anáforas, voz pasiva, nominalización, sinonimia, discurso indirecto, entre otros. Así pues, los textos implicados corresponden a la redacción de síntesis y se evalúa tanto la estructu-

ra como las capacidades para la detección de ideas principales y de reformulación en lengua meta.

El *instrumento utilizado para la evaluación del corpus* constó de siete criterios principales: respeto de la instrucción, estructura de la síntesis, retención de la información esencial, capacidad para la reformulación, capacidad para la interconexión de ideas y morfosintaxis. Cabe señalar que los criterios más importantes en este trabajo corresponden a la estructura, retención de ideas principales y reformulación, pues estos elementos ponen en evidencia las competencias necesarias para aprobar la materia en cuestión.

En cuanto a las *etapas de la investigación*, en primera instancia, posterior a otras secuencias de aprendizaje, se tuvo una sesión para trabajar la comprensión y reformulación de textos y sensibilizar en el uso de la IA. A partir de tres textos sobre la IA se hizo una lectura y análisis grupal de la perspectiva propuesta y de los documentos cuyos contenidos versan sobre ventajas y desventajas del uso de la IA en la educación. En la sesión, los estudiantes discutieron sobre las ventajas e inconvenientes que tiene el uso de la IA, pero también sobre su inclusión en la educación. Cabe señalar que estos textos sirvieron, primero, para que desarrollaran sus propios criterios sobre el uso de la IA, sin que esto fuera una directriz docente, lo que suponía, en segundo lugar, la inclusión de documentos auténticos y originales para el desarrollo de la síntesis. Dicho esto, los textos sirvieron para la práctica guiada de comprensión textual, clasificación de ideas y redacción de la síntesis, aunque también el contenido de estos pretendía sensibilizar a los estudiantes en el uso de la IA. Cabe señalar que uno de los tres documentos fue elaborado en ChatGPT de OpenAI con base en un *prompt* que solicita la redacción de un ensayo sobre las ventajas y desventajas de la IA. Se incluyeron parámetros precisos sobre la estructura y acerca del contenido argumentativo y explicativo. Como lo sugieren Baskara y Mukarto (2023), el uso de estos chats fomenta el desarrollo de la comprensión en lengua meta mediante la exposición de los estudiantes a lecturas personalizadas y auténticas.

En la siguiente etapa, los estudiantes tuvieron que extraer las ideas esenciales de los textos y clasificarlas en un cuadro en donde se organizó la información con base en los elementos que se exponen en la Tabla 1.

Tabla 1. Cuadro comparativo de ideas para la preparación de la síntesis

Document 1	Document 2	Document 3
Titre /auteur:	Titre /auteur:	Titre /auteur:
Nature:	Nature:	Nature:
Thème (objectif):	Thème (objectif):	Thème (objectif):
Mots clés:	Mots clés :	Mots clés:
Idée essentielle 1:	Idée essentielle 1:	Idée essentielle 1:
Idée essentielle 2:	Idée essentielle 2:	Idée essentielle 2:

Fuente: elaboración propia.

Una vez realizada la clasificación, se compararon los resultados mediante una proyección en medios visuales para ser revisados por los pares y el docente. En esta etapa se recordaron los aprendizajes del curso y de igual forma aquellos de periodos anteriores. Se instó a que todas las participaciones fueran similares, por ser de suma importancia que todas las ideas obtenidas se correspondieran. Finalmente, la secuencia de aprendizaje concluyó el proceso de redacción de síntesis sobre la IA, en donde se tuvieron sesiones de autoevaluación, evaluación entre pares y retroalimentación docente en clase.

Una vez concluidas las etapas de sensibilización y aprendizaje, los estudiantes tuvieron que entregar una síntesis a partir de tres documentos distintos. Dichos documentos versaban sobre la glotofobia, tratándose de artículos de libre acceso que explican el origen y la problemática ligada a esta noción. En cuanto a la instrucción, los estudiantes podían utilizar la IA para la redacción de la síntesis, pero se insistió en las consideraciones generales estudiadas y

en los riesgos que supone su inclusión. Lo anterior tuvo lugar durante la explicación de la instrucción y no cubrió una sesión exhaustiva sobre la IA. Aquellos que decidían utilizar la IA tenían que explicar, sin dar detalles, las pautas generales que siguieron para su uso. Cabe recordar que esta investigación buscó explorar el uso que dan los estudiantes a la IA en un contexto sin restricciones, en donde era el estudiante quien decidía qué uso es mejor para lograr el propósito planteado. Asimismo, es importante señalar que no se les pidió resguardar los *prompts* utilizados, pues se buscó dar libertad a los estudiantes y que estos no se sintieran vigilados.

Habiendo dicho esto, hay que considerar que fuera del contexto institucional el estudiante tenía que hacer frente a los retos que plantea su profesión en cuanto a la redacción de textos en lengua meta y no siempre estaría presente el docente para recomendar o asegurar un uso pertinente de la IA. Así pues, este manuscrito se enfoca en las posibles afectaciones en la redacción cuando no hubo restricciones ni penalización expresada en las calificaciones. Finalmente, para el análisis de los resultados se utilizó el instrumento antes mencionado con énfasis en los criterios relacionados con la estructura de la síntesis, la retención de la información esencial y la capacidad para la reformulación. A esto se le sumaron los comentarios de los estudiantes, en donde se explica cómo hicieron uso de los chatbots basados en IA para la redacción de su síntesis.

Resultados y análisis

Aunque ocho de los once sujetos de la clase afirmaron haber hecho uso de la IA, no todos la utilizaron de la misma manera. Para facilitar el análisis, se han organizado los resultados de los comentarios de los estudiantes en la Tabla 2 con base en tres categorías de uso de la IA: bajo, medio y alto. Para determinar el nivel de uso, se consideraron los comentarios de los sujetos sobre el empleo de esta herramienta en las secciones implicadas en el desarrollo de la síntesis: introducción, desarrollo y conclusión. Si el sujeto uti-

lizó la IA solo en las secciones de introducción y conclusión o para la corrección de errores, se consideró un nivel de uso bajo. No obstante, si la utilizó para el apartado de desarrollo, se clasificó como nivel medio. Finalmente, el nivel alto se otorgó cuando el sujeto hizo uso de la IA en las tres secciones de la síntesis.

Tabla 2. Uso de la IA para la redacción de la síntesis

Sujetos	Nivel de uso	Tipo de uso mencionado
Sujeto 1	Bajo	Redacción de introducción y conclusión.
Sujeto 2	Medio	Obtención de ideas esenciales en el desarrollo.
Sujeto 3	Alto	Redacción del 70% del texto: extracción de ideas, redacción de cada parte y apoyo con el uso de sinónimos. Redacción de la introducción y conclusión.
Sujeto 4	Bajo	Resumen de ideas y redacción de introducción y conclusión.
Sujeto 5	Medio	Obtención de ideas y redacción de frases introductorias en desarrollo. Redacción de conclusión y búsqueda de sinónimos.
Sujeto 6	Bajo	Corrección de errores de lengua.
Sujeto 7	Medio	Redacción del desarrollo.
Sujeto 8	Alto	Redacción de la síntesis completa.

Fuente: elaboración propia.

La mayoría de los sujetos utilizaron la IA para redactar algunas partes del texto y solo el sujeto 6 la utilizó para la corrección (Tabla 2). Esta situación podría ser preocupante, pues se ha utilizado la IA aun sabiendo que se trata de una unidad de aprendizaje que busca el desarrollo de la expresión escrita en francés y el hecho de que la IA redacte parte de sus textos deja fuera la oportunidad de desarrollar sus propias frases o textos y así evidenciar sus aprendizajes. En este sentido, cabe resaltar que un sujeto que no aparece en la Tabla 2 intentó hacer uso de la

IA, pero, al revisar cuidadosamente los resultados del chatbot, estos no correspondían con sus expectativas, ya que no se reformulaba y se mezclaban ideas y se modificaban cuestiones que afectaban la síntesis. Para dicho sujeto el uso de la IA supuso una pérdida de tiempo, y nunca estuvo conforme con lo generado.

Para entender lo sucedido, se analizaron los resultados de los textos a partir de once extractos con base en las tres secciones que debería contener la síntesis: introducción, desarrollo y conclusión. La introducción debería contener una presentación del tema y de los documentos, una problemática en común y el plan de organización del desarrollo. El desarrollo se redacta con una frase introductoria para cada párrafo y el contenido constituye la parte más importante del género textual, en donde los estudiantes debían organizar y reformular todas las ideas principales, dando poca importancia a los detalles y ejemplos. La conclusión constituía una reformulación general de las ideas y una *ouverture*. En esta última se debía ampliar el tema con nuevos planteamientos o extensiones posibles. A excepción de la *ouverture*, se hizo hincapié en que el texto no debía contener ninguna opinión o información que no proviniera del texto.

Apartado de introducción

Como se aprecia en la Tabla 2, cuatro de los ocho estudiantes utilizaron la IA para redactar este apartado. Con base en los textos introductorios, se aprecia que estos no cumplen cabalmente con los criterios de redacción, pues los cuatro carecen de los elementos requeridos para este apartado. En el caso del sujeto 1, se presentan carencias importantes en el texto generado por la IA. Como se aprecia en (1), se redactan detalles (definición), no se presentan los textos de manera precisa (sin fuentes) y tampoco hay plan de organización.

(1) [...] *Ce concept, développé par Philippe Blanchet, englobe le rejet des accents régionaux, des langues minoritaires ou étrangères. Cette*

synthèse analyse trois textes qui explorent ce phénomène sous différents angles : les stéréotypes liés aux accents régionaux, l'impact des médias sur l'uniformisation linguistique, et la dimension historique et mondiale de la glottophobie. En quoi ce phénomène affecte-t-il l'identité et les opportunités des individus ?

En cuanto al sujeto 3, quien afirma haber utilizado la IA para el 70% del texto, se observan también carencias en su trabajo (2). Se comienza con una definición que podría funcionar como tema, pero el conector *Premièrement* hace alusión a una secuencia que no se continúa después, lo que supone que el chat comenzó directamente a desarrollar sin hacer una presentación más sutil, estrategia estudiada durante el curso. Asimismo, no se presentan las fuentes ni los temas generales y no hay una problemática clara; se redactan dos definiciones, que deberían aparecer en el desarrollo y no en la introducción. En este caso, sí se redacta un plan.

(2) Premièrement, la glottophobie, ou discrimination linguistique, est une réalité méconnue mais omniprésente, touchant aussi bien les accents régionaux que les langues minoritaires. Ce phénomène, théorisé par Philippe Blanchet, révèle des inégalités sociales et culturelles enracinées dans l'histoire et les structures de pouvoir. À travers trois documents, nous examinerons la définition, les manifestations et les enjeux de cette discrimination.

Por otra parte, el sujeto 4 presenta una introducción bastante completa, y aunque no se escribieron los tres documentos, sí hay tema y plan de redacción. Aunque la problemática podría ser mejorada, la pregunta redactada en (3) supone el desarrollo de un contenido que da pie al desarrollo de posturas.

(3) La glottophobie, ou discrimination des accents, a des conséquences sociales et professionnelles importantes. À travers différents documents, on verra comment certains accents sont

stigmatisés et leurs impacts. La question est : pourquoi certains accents sont-ils perçus négativement et quelles sont les solutions ? Dans cette optique, on va d'abord examiner les origines sociales et historiques de la glottophobie, puis explorer les solutions proposées pour lutter contre cette forme de marginalisation.

Finalmente, en el caso del sujeto que utilizó la IA en un 100%, sí se presenta una problemática, pero no hay plan ni presentación de textos. La presentación del tema no es pertinente, pues se pasa directamente a una definición, sin redactar una frase que invite a la lectura (4).

(4) La glottophobie, terme créé par le linguiste Philippe Blanchet, désigne une forme de discrimination basée sur la langue ou l'accent. Encore méconnue, cette problématique soulève des questions cruciales sur l'égalité et la diversité dans nos sociétés. Pourquoi rejette-t-on certains accents ou langues ? Quels sont les impacts sociaux et personnels de ce phénomène ?

En síntesis, las cuatro propuestas no se corresponden con lo estudiado en la unidad de aprendizaje. Aunque en otros contextos o géneros textuales quizás estas introducciones podrían funcionar, en este contexto no se apegan a los referentes utilizados en la clase. Dicho esto, podría inferirse que los estudiantes hicieron estas entregas sin haber revisado cuidadosamente lo que la IA propuso o no revisaron las indicaciones en cuanto a lo requerido.

Apartado de desarrollo

En el desarrollo de la síntesis se evidencian en su mayoría las competencias necesarias para aprobar la materia. En este apartado se observa la detección y reformulación de ideas principales, siendo importantes estas competencias para la síntesis de acuerdo con los parámetros establecidos en el curso. En cuanto a la IA, cinco de los ocho sujetos (Tabla 2) afirman haber hecho uso de chatbots para su redacción.

El sujeto 2 hizo uso de la herramienta para extraer las ideas principales de los tres documentos. Lo sucedido en este caso resulta revelador en cuanto a las capacidades del chatbot para la selección de información. En gran parte del texto (5), la información extraída no correspondía a ideas principales, pues se hace una descripción de la información de los documentos, es decir, de los temas, pero no hay ideas o argumentos.

(5) Les documents que nous aborderons parlent de : la glottophobie et de ses origines, des préjugés associés aux différents accents dans les régions qui provoquent discrimination, des conflits historiques et des guerres entre la population et les gens qui défendent les accents pour qu'ils perdurent actuellement.

De même les trois documents nous montrent que la glottophobie est une discrimination linguistique créée par le linguiste français Philippe Blanchet qui accepte seulement une manière correcte de parler, et cela affecte principalement les régions de France qui ont un accent différent et pour cette raison elles sont considérées comme inférieures.

D'autre part le sociolinguiste Philippe Blanchet Il dit que 20% de la population a été discriminée à cause de son accent, même dans les professions, de la même manière Jérôme Fourquet, il nous montre dans des enquêtes le pourcentage de régions avec un accent très marquée, en plus 27% des gens souffrent des moqueries pour leur accent et également ils été victimes de discrimination dans le lieu de travail.

En el primer párrafo de (5) se presenta una descripción de lo que hablan los textos y no hay explicación de las ideas planteadas. En el segundo, aunque sí se presenta una idea, esta no corresponde con el contenido principal de los tres textos, pues la definición del glotofobia, del autor Philippe Blanchet, aparece en dos textos como parte de la introducción y solo en el tercero es parte de contenido del artículo. Esto significa que la IA buscó un tema común en los tres documentos sin considerar si di-

cha información era parte del contenido central de cada artículo o si solo servía para introducir el tema. Además, en el tercer párrafo se pueden apreciar estadísticas que sirven para ilustrar las afirmaciones o ideas de dos de las fuentes de origen, pero esta información es opcional, pues el texto debería centrarse en primera instancia en desarrollar e interconectar las ideas y, de ser necesario, agregar detalles cuando estas eran insuficientes.

En este caso se presentan de manera descriptiva los porcentajes, pero se omite la idea principal (5). Por ejemplo, el porcentaje del 27% corresponde solo a una estadística, de seis que se presentan para ilustrar la discriminación que sufren las personas en varios contextos y su normalización en ciertas actividades de trabajo. El sujeto 2 afirmó que utilizó la información de la IA y después la organizó en un cuadro comparativo, lo cual supone que desde la extracción se tenían problemas, pues no se consideraban ideas, solo temas en común. Sin embargo, como la IA no redactó el texto y, observando los errores lingüísticos, las carencias de esta muestra podrían deberse también a la reformulación que hizo el sujeto 2. En caso del sujeto 3, este asevera haber hecho uso de la IA en un 70%. Gracias a sus comentarios podemos saber que se utilizó la herramienta ChatGPT en la síntesis, pues dicho estudiante afirma haber hecho uso de las ideas del chatbot para el desarrollo y explica haber completado solo con información faltante.

Se aprecia en (6) que las ideas fueron modificadas, ya que los porcentajes no corresponden a estadísticas que ilustren de manera correcta la idea. El estudiante presenta una idea que habla de la exclusión que enfrentan las personas debido a su acento regional; no obstante, los porcentajes originales de los documentos corresponden a la discriminación de las personas en contexto laboral o relacionado con el sexo masculino o femenino y no al total de los acentos regionales. Por su parte, el documento de origen explica que el 57% de los franceses tiene un acento marcado y que del 27% al 60% podrían sufrir algún tipo de burla. La primera parte de esta

idea se presenta en el segundo párrafo de (6), pero la información previa no se corresponde con las ideas de los textos, pues los porcentajes pertenecen a lo que sucede en el contexto de trabajo (16%) y a la discriminación a los hombres (20%) de dicho sector (6).

(6) En France, cette situation provoque un rejet et d'exclusion aux certaines groupes de personnes, principalement a étrangères qui sont d'autres régions, ce cas provoque une marginalisation á cette minorité, entre 16% et 20% des professionnels disent avoir été victimes de discrimination selon les études Cariés et Tisic (2020).

Ensuite, l'origine des accents est souvent peu considérée, car il existe une grande variété de ceux-ci, selon les données, le 57% de français acceptent d'avoir un accent prononcé, principalement des habitants qui vivent hors de Paris.

Cette discrimination dépasse les frontières françaises. A travers l'histoire, des langues comme le tamoul ou le yiddish ont été marginalisées, souvent liées à des conflits ethniques ou politiques, illustrant l'universalité de ce phénomène. Comme conséquence, pour lutter contre ce phénomène certaines initiatives ont émergé, comme la proposition de loi de Christophe Euzet visant á protéger les accents dans le cadre légal.

Por otro lado, el último párrafo de (6) menciona la exclusión que sufren ciertas lenguas para ilustrar un efecto global. Sin embargo, en el caso de las lenguas tamil y yiddish, aunque sí son ejemplos, el texto debería considerar la idea general que dio pie a estos ejemplos y no al revés, pues, tal como lo expresa, deja de lado todos los demás casos (al menos siete contextos distintos). No se trata de utilizar todos los ejemplos, pero se entiende en (6) que dichas lenguas (dos distintas) justifican la universalidad de esta situación. Sin embargo, el documento de origen detalla diferentes contextos para justificar la presencia del fenómeno fuera de Francia, lo cual se refiere en la primera línea del tercer párrafo, pero se

limita la justificación a dos lenguas y no engloba los demás contextos del texto original. Asimismo, a manera de consecuencia, se introducen iniciativas que no surgen de esta situación global, pues la ley mencionada en (6) corresponde solo al contexto francés y a esta se le suman otras iniciativas que surgen en dicho contexto. Se debió separar las iniciativas de la idea de universalidad, pero también estas deberían concentrarse en una sola propuesta de idea que abarque el surgimiento de defensores de las lenguas y acentos regionales en diferentes ámbitos, como la política, los deportes y el arte.

El uso de la IA en este apartado tampoco ayudó considerablemente al estudiante en la detección de ideas, pues se eligieron porcentajes que no corresponden con las ideas y se incluyó información que no aparece explícitamente en el texto. Asimismo, el texto se limita a redactar pequeñas partes de los documentos, sin considerar todo lo expresado en una propuesta de idea y no con base en ejemplos. Finalmente, existe poco diálogo o interconexión entre ideas centrales, habilidad importante para la redacción de una síntesis, pues para los primeros párrafos de (6) solo se utilizó un documento y para el tercero se utilizaron dos, pero con enfoque en los ejemplos y una relación de ideas incorrecta.

El extracto (7) del sujeto 5 presenta una situación más positiva. Dicho estudiante afirma haber hecho uso de la IA para la detección de las ideas principales y para redactar frases introductorias de cada párrafo. El primer párrafo muestra una redacción adecuada de la idea, ya que la información es pertinente, los datos se relacionan con la idea central y solo se limita a la idea principal del texto. El problema reside en el hecho de utilizar casi las mismas palabras de la fuente de origen (*intonation, région, moqueries, quotidien, 27%, 33 millions, conservent*) y que falta cierta información, pues se debería agregar que la discriminación es en ocasiones normalizada. Asimismo, este párrafo se limita a la información de un solo documento.

(7) La glottophobie, souvent négligée, peut avoir des conséquences pour ceux qui sont victimes, un récent sondage de l'Ifop révèle que 33 millions de personnes conservent les intonations propres à leur région, et 27 % d'entre elles déclarent être sujettes à des moqueries, «fréquemment» ou «occasionnellement», dans leur quotidien (Caries, 2020).

Cependant, les débats sur les accents et leur impact social suscitent des réflexions. Dans le texte de Tisic (2020), Médéric Gasquet-Cyrus estime qu'effacer son accent peut causer un inconfort et un sentiment de perte d'identité, tandis que Maria Candea propose l'adapter selon les contextes, ce que Gasquet-Cyrus illustre entre parler dans un match et un cours universitaire. De son côté, Caries (2020) a exemplifié avec Alan Stivell, qui a popularisé le breton aux États-Unis, montrant l'importance des accents, Jean-Marie Leblanc souligne que supprimer ces particularités reviendrait à perdre un lien essentiel et instinctif qui unit les membres d'une même communauté et Christophe Euzet a proposé une loi pour la protection des accents dans le Code pénal et le Code du travail.

En el párrafo siguiente de (7) se presentan las perspectivas de diferentes voces; no obstante, aunque la información es correcta, es una lista de las posturas que se expresan en un párrafo del texto de origen, pero no se hace una reformulación para rescribir la idea central. Esto puede deberse a que la IA solo reformula la información, pero no la analiza para crear una propuesta diferente en donde se sintetice en una sola idea, sin listar todas las perspectivas. Nos referimos a una idea que conjunte todo lo mencionado. Por ejemplo, “*pour certains, le fait de changer son accent provoque des malaises car on a l'impression de cacher les origines, mais pour d'autres il s'agit de faire des adaptations selon le contexte où l'on parle*”. Además, el párrafo solo considera una referencia y la siguiente parte del párrafo integra otra información, en donde nuevamente se listan las acciones de defensores, describiendo cada inicia-

tiva sin considerar una idea que contemple todas y que se interconecte con las posturas de otros textos. A esto se suma la poca reformulación, pues en este párrafo se expresan las ideas en el mismo orden en que fueron presentadas. En este caso, el sujeto comentó que solo utilizó la IA para obtener las ideas, situación que se podría corroborar con base en los errores de lengua del extracto.

Sobre el extracto (8), el sujeto 7 comentó haber hecho uso de la IA para extraer y reformular ciertas ideas. En general, se pueden apreciar las mismas carencias que se observaron en algunas partes de los extractos previos, pues el texto se limita en ciertos apartados a describir, sin explicar la idea. Igualmente, se utilizan ejemplos que corresponden a unas ilustraciones, pero no al argumento principal.

(8) La glottophobie, comprise comme une discrimination basée sur la manière de parler ou sur les accents, se manifeste dans différents contextes sociaux, historiques et professionnels. Sacha Tisic, Arnaud Bernier et Françoise Cariès abordent le concept de glottophobie, terme créé par le linguiste français Philippe Blanchet. Ils la décrivent comme une forme de discrimination linguistique, caractérisée par le mépris, le rejet ou l'exclusion des personnes dont l'usage de la langue diffère des normes établies, une réalité que Philippe illustre avec des exemples concrets comme le refus d'embaucher. Selon Sacha Tisic, les linguistes regrettent que des caractéristiques linguistiques, comme les accents, qui reflètent l'identité et l'origine sociale d'une personne, puissent devenir un obstacle dans les domaines professionnels.

Sacha souligne un grand dilemme social lié à la glottophobie, où les gens adoptent des positions divergentes sur la valeur des langues. En outre, la loi qui protège les accents dans le cadre juridique, comme le propose Christopher Euzet, joue un rôle essentiel pour combattre cette discrimination et affirmer la diversité linguistique en France, ce qui soutient également les con-

clusions de Françoise sur la reconnaissance des spécificités régionales.

En la primera parte de (8) podemos apreciar una introducción pertinente. Según los referentes estudiados en clase, se debería iniciar con una frase introductoria que resuma las ideas que se presentarán en el párrafo. Sin embargo, nuevamente el chatbot consideró la introducción de los textos de origen para extraer ideas. A partir de la tercera línea se presenta una definición, pero hay que recordar que los textos no se limitan a definir el concepto de glotofobia. Es a partir de la línea siete en (8) donde se inicia con una idea, la cual es adecuada y corresponde al desarrollo de un documento.

Justo después, en el segundo párrafo, se utiliza información incompleta del mismo documento, pues se habla de posiciones diferentes sobre el valor de las lenguas, que provienen de un dilema relacionado con la glotofobia; no obstante, el autor de origen considera que eliminar el acento es una idea equivocada que trae consecuencias, información importante que no corresponde con lo planteado en (8). Después se explica una de las tres iniciativas de los defensores, limitándose a un ejemplo que no tiene congruencia con lo que se menciona previamente. En resumen, el extracto muestra carencias importantes, pues el 80% del mismo se limita a un solo documento, hay pocas ideas y falta de coherencia entre las mismas.

Finalmente, el sujeto 8 afirma haber hecho uso de la IA para la generación de la síntesis completa. Para facilitar la presentación de los resultados se ha seleccionado solo un párrafo, pues el resto del trabajo muestra los mismos problemas que en los casos precedentes (9).

(9) Les conséquences de la glottophobie ne sont pas seulement professionnelles, mais aussi personnelles. Une enquête révèle que 57 % des ouvriers, plus que les cadres, ressentent le poids de leur accent dans leurs interactions quotidiennes.

Ces discriminations touchent aussi les jeunes, en particulier lors d'entretiens ou concours, et renforcent les inégalités sociales. Pourtant, des linguistes, comme Médéric Gasquet-Cyrus, insistent sur la valeur des accents comme marqueurs d'identité. Ils déconseillent de les gommer, ce qui serait une perte culturelle. Rejeter un accent, c'est en réalité rejeter une identité, une histoire et une appartenance sociale.

La primera parte del párrafo (9) muestra problemas importantes. Aunque la primera línea podría funcionar, el texto no explica los problemas o consecuencias profesionales y personales. Después de la frase introductoria se expresan porcentajes extraídos del documento, sin reformulación, y nuevamente no corresponden a la idea, pues el 57% se trata de un público específico, pero lo importante a redactar es la afirmación de que la mitad de los franceses tienen un acento regional y el porcentaje de 57% corresponde a las diferencias de acento y no a la discriminación de obreros. También se habla de la discriminación de los jóvenes, situación que no fue mencionada en ningún documento. Al cierre de (9) se utilizan frases del autor Gasquet-Cyrus, pero esta es solo una de las diferentes voces que aparecen en el documento de origen y esto provoca que se entienda que todas afirmaciones redactadas son de dicho autor. Además, la información se limita nuevamente a un único documento. En pocas palabras, no hay fuentes claras ni interconexión o diálogo a partir de los tres documentos de origen.

Apartado conclusivo

En cuanto a la conclusión, cinco de los ocho sujetos hicieron uso de la IA para su redacción. Dicho esto, nos limitamos a mostrar dos ejemplos, pues en los cinco casos se presentaron los mismos problemas. Para dicha sección, el estudiante tendría que reformular de manera sintética las ideas expresadas en el texto y escribir una *ouverture*, es decir, un planteamiento o una extensión del tema hacia otros enfoques relacionados con el mismo.

En (10) podemos observar una carencia importante en cuanto a las ideas resumidas, pues, aunque la primera parte sí corresponde a lo mencionado en la síntesis, se agregó también información que nunca fue redactada. Por ejemplo, la importancia de sensibilizar a las personas y dar valor a los acentos y lenguas minoritarias. Esto último no fue mencionado en el texto, al menos no como consejo o recomendación. Asimismo, tampoco podría funcionar como una extensión, pues se presenta como encomienda y no se establecen preguntas significativas para construir una sociedad respetuosa. No obstante, siendo poco estrictos, podría considerarse como *ouverture* y que el problema de la conclusión radica en la falta de información y precisión sobre las ideas del texto.

(10) La glottophobie, reflet d'inégalités sociales et culturelles, menace la diversité linguistique. Sensibiliser à cette discrimination et valoriser les accents et langues minoritaires est essentiel pour bâtir une société plus inclusive et respectueuse des identités.

En (11), del sujeto 5, sucede algo similar en el cierre (*ouverture*), ya que este se centra en afirmar que el reconocimiento de la diversidad y la valoración de los acentos puede promover la inclusión social. Sin embargo, esta idea nunca fue mencionada y es una reflexión del sujeto o de la IA. De igual manera, podría considerarse como cierre, pero hay poca información sobre los medios para lograr lo planteado o la explicitación de una pregunta que abra el debate. Por su parte, la primera línea no sería pertinente para una conclusión, pues se reduce a una definición, dejando fuera las ideas centrales de la síntesis.

(11) En conclusion, la glottophobie représente une forme de discrimination ou rejet basée sur l'accent, la manière de parler ou la langue. Reconnaître la diversité linguistique et valoriser les accents comme des richesses culturelles peuvent promouvoir l'inclusion sociale et permettre à chacun de préserver son identité.

A grandes rasgos, las conclusiones de las síntesis propuestas se vieron afectadas por la carencia de ideas principales en el desarrollo, ya que estas se limitan a repetir solo una parte de la información esencial.

Conclusion

En síntesis, los hallazgos muestran carencias importantes en cuanto a la reformulación de ideas principales para la redacción de una síntesis pertinente. Dejando fuera los errores lingüísticos del corpus, los extractos muestran insuficiencias importantes que podrían deberse tanto al uso de la IA como al proceso de reformulación de los resultados. En los casos más relevantes se pudo observar que la información que los chatbots eligen no corresponde con las ideas esenciales de los textos implicados. En la mayoría de los extractos se muestra que la información se limita a pequeñas partes que no corresponden con la idea central, dado que se utilizan ejemplos o estadísticas que solo sirve para ilustrar y dejan fuera el argumento principal. Asimismo, se ven vacíos importantes en cuanto al análisis que puede hacer un chatbot de un texto. Ciertos ejemplos muestran que los sistemas eligen cualquier información que les parezca relevante, aun cuando esta pertenezca a la introducción del género textual, es decir, a la parte inicial, que solo busca contextualizar o problematizar. Esta situación muestra que la síntesis de los IA no resulta siempre pertinente, situación contraria a lo que se considera en Bonner *et al.* (2023).

Por otra parte, en este trabajo se ha evidenciado que el uso de los chatbots para la detección y reformulación de ideas no siempre supone una ayuda en el desarrollo lingüístico y cognitivo de los estudiantes. Este estudio ilustra la afectación de habilidades de pensamiento crítico en el tratamiento de la información, a lo que se le suman los resultados superficiales que generó la IA, como ya señalaba González en 2023. Tampoco se tuvo un resultado favorable en los aspectos lingüísticos, pues

los textos donde utilizó la IA para la corrección de la lengua presentaron errores. En este sentido, lo planteado por Pokrivcakova (2019) sobre la capacidad para fomentar la escritura y corrección tampoco fue validado en este contexto. Además, el hecho de que el chatbot sugiera las ideas supone omitir la competencia de comprensión de lectura y la capacidad para detectar las ideas principales teniendo como base la jerarquía e interrelación de párrafos y textos.

Desde otra óptica, las carencias detectadas podrían deberse al mal uso de los chatbots para la generación de textos. En primer lugar, hay que recordar que el resultado está sujeto a lo que recibe la IA y que un *prompt* mal redactado podría representar un riesgo importante para la obtención de los datos esperados. En ese sentido, es importante la capacitación del docente y de los estudiantes, situación que en este caso fue parcial, en cuanto al tiempo e insumos necesarios para integrarla en la clase. Aunque en el curso se estudiaron inconvenientes del uso de la IA para el aprendizaje, se estima que estas sesiones no fueron suficientes, pues la mayoría de los sujetos optó por utilizar directamente lo generado por la IA. Esta decisión supuso una afectación a las

competencias de selección y reformulación de información, pero también de comprensión escrita.

Finalmente, este trabajo tuvo como objetivo explorar los resultados en un contexto real, que se basa en la revisión de textos como evidencia y en la interpretación de los comentarios de los estudiantes sobre el uso de la IA. Dicho esto, si bien se pudieron observar algunas consecuencias del uso de la IA en el desarrollo de la expresión escrita en lengua extranjera, es cierto que aún hay camino por recorrer para entender los posibles problemas que puedan presentarse durante la integración de chatbots en la educación. Aunque en este contexto los resultados no fueron positivos, pues no ayudaron al estudiante a desarrollar textos congruentes en la lengua meta, es cierto que este problema podría subsanarse mediante la inclusión de mayor capacitación en el uso de estas tecnologías. Sin embargo, este trabajo nos permite ya ver los riesgos de la mayor libertad por parte del estudiante en el uso de la IA, aun cuando este es consciente de los sesgos implicados, lo cual supone una posible realidad de lo que sucedería en un contexto en donde no se tiene un guía o restricciones en el ámbito profesional.

Referencias

- Aparicio, W. (2023). La inteligencia artificial y su incidencia en la educación: transformando el aprendizaje para el siglo XXI. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 3(2), 217-229. <https://doi.org/10.51660/ripie.v3i2.133>
- Ayuso-Del Puerto, D. y Gutiérrez-Esteban, P. (2022). La inteligencia artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado. *RIED*, 25(2), 347-362. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32332>
- Campos, J. y Solano, W. (2017). The future of the teaching profession from the perspective of students with a major in education. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(2), 87-92. <https://doi.org/10.7821/naer.2017.7.191>
- Baskara, R. y Mukarto, F. X. (2023). Exploring the implications of ChatGPT for language learning in higher education. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 7(2), 343-358. <https://doi.org/10.21093/ijeltal.v7i2.1387>

- Bleda, M., Dorca, A. y Oliveras, B. (2024). Influencia del pensamiento crítico en el uso de los LLM entre los estudiantes de la Universitat d'Andorra. *Interdisciplinary Journal of Didactics*, 1, 33-54. <https://doi.org/10.14198/ijd.28095>
- Bonner, E., Lege, R. y Frazier, E. (2023). Large language model-based artificial intelligence in the language classroom: Practical ideas for teaching. *Teaching English with Technology*, 23(1), 23-41. <https://doi.org/10.56297/BKAM1691/WIEO1749>
- Cifuentes, M. T., Beltrán, M. E. y Rodríguez, M. M. (2024). Uso de chat GPT como herramienta de inteligencia artificial en la adquisición del idioma inglés. *Synergía*, 3(1), 91-115. <https://doi.org/10.48204/synergia.v3n1.5080>
- Chao-Rebolledo, C. y Rivera-Navarro, M. Á. (2024). Usos y percepciones de herramientas de inteligencia artificial en la educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 95(1), 57-72. <https://doi.org/10.35362/rie9516259>
- Clemente, A. A., Cabello, A. y Añorve, E. (2024). La inteligencia artificial en la educación: desafíos éticos y perspectivas hacia una nueva enseñanza. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(6), 464-472. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3019>
- Contentin-Rey, G. (1995). *Le résumé, le compte rendu, la synthèse*. CLE International.
- Dávila, R. C. y Agüero, E. C. del (2023). Desafíos éticos de la inteligencia artificial: implicaciones para la sociedad y la economía. *Conrado*, 19(94), 137-144.
- Fajardo, G. M., Ayala, D. C., Arroba, E. M. y López, M. (2023). Inteligencia artificial y la educación universitaria: una revisión sistemática. *Magazine de las Ciencias*, 8(1), 109-131. <https://doi.org/10.33262/rmc.v8i1.2935>
- Franganillo, J. (2023). Los grandes modelos de lenguaje: una oportunidad para la profesión bibliotecaria. *Anuario ThinkEPI*, 17. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2023.e17a28>
- González, C. S. (2023). El impacto de la inteligencia artificial en la educación: transformación de la forma de enseñar y de aprender. *Curriculum*, 36, 50-60. <https://doi.org/10.25145/j.curricul.2023.36.03>
- Guillermo, L. E. y Carcausto, W. H. (2025). El uso de Chatbots en el aprendizaje de idiomas: una revisión sistemática. *Estudios Transdisciplinarios en Comunicación y Sociedad*, 5(3).
- Grévisse, C. y Flórez, H. (2023). Uso de modelos de lenguaje grandes en la educación: ¡dejemos el miedo atrás y aprovechemos la oportunidad! *Revista Científica*, 47(2).
- Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fisher, 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, ... y Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>

- Kim, H., Yang, H., Shin, D. y Lee, J. H. (2022). Design principles and architecture of a second language learning chatbot. *Language Learning y Technology*, 26(1), 1-18. <http://hdl.handle.net/10125/73463> <https://doi.org/10.64152/10125/73463>
- López, W. O. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17(56), 139-144.
- López, O., Núñez-Rojas, N., López, O. R. y Sánchez-Rodríguez, J. (2024). El análisis del uso de la inteligencia artificial en la educación universitaria: una revisión sistemática. *Pixel-Bit*, 70, 97-122. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.106336>
- Morduchowicz, R. (2023). *La inteligencia artificial ¿Necesitamos una nueva educación?* Unesco.
- Moreno, Y., Ortega, L., Reyes, J. y Saldana-Barrios, J. J. (2024). Revisión sistemática de la literatura acerca de Prompt Engineering enfocado en la educación. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, 74, 328-345.
- Muñoz, E. L. (2023). Aplicación de la inteligencia artificial en la educación superior. *Docere*, 29, 21-25. <https://doi.org/10.33064/2023docere295075>
- Muñoz-Basols, J. y Fuertes, M. (2024). Oportunidades de la inteligencia artificial (IA) en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. En Muñoz-Basols, J., Fuertes, M. y Cerezo, L. (eds.), *La enseñanza del español mediada por tecnología* (pp. 343-365). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003146391-18>
- Panagiotidis, P. (2024). LLM-Based chatbots in language learning. *European Journal of Education*, 7(1), 102-123.
- Pokrivcakova, S. (2019). Preparing teachers for the application of AI powered technologies in foreign language education. *Journal of Language and Cultural Education*, 7(3), 135-153. <https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0025>
- Quinatoa, L. E., Vega, S. R., Sanmartín, M. P., Constante, M. G., Ponce, K. S. y Alajo, V. P. (2025). Uso de la inteligencia artificial en la corrección automatizada de producción escrita en inglés. *South Florida Journal of Development*, 6(6). <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n6-015>
- Rodríguez, L., Fernández, A. L., Torres, M. P., Rodríguez, M. A. y Rodríguez, M. A. (2024). Inteligencia artificial en la educación: modelo de lenguaje de gran tamaño (LLM) como recurso educativo. *Ipsumtec*, 7(2), 157-164. <https://doi.org/10.6117/ipsumtec.v7i2.321>
- Sanz, M. (2025). La IA en la enseñanza de idiomas: chatbots y formación del profesorado. *European Public y Social Innovation Review*, 10, 01-12. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-513>
- Vera, F. (2023). Integración de la Inteligencia artificial en la educación superior. Desafíos y oportunidades. *Transformar*, 4(1), 17-34 <https://doi.org/10.56219/dialctica.v1i1.2322>
- Vicente-Yagüe-Jara, M. I., López-Martínez, O., Navarro-Navarro, V. y Cuéllar-Santiago, F. (2023). Escritura, creatividad e inteligencia artificial. ChatGPT en el contexto universitario. *Comunicar*, 77, 47-57. <https://doi.org/10.3916/C77-2023-04>