

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay**

ISSN en línea: 2789-3855, 2026

**Inteligencia artificial y enseñanza del inglés:
transformaciones, desafíos y percepciones docentes
en educación superior**

Artificial intelligence and english language teaching: transformations,
challenges, and teachers' perceptions in higher education

Stefany Pamela Villegas Zenil

stvillegas@uv.mx

<https://orcid.org/0009-0009-5719-2393>

Facultad de Ciencias Químicas, Universidad
Veracruzana

Poza Rica, Veracruz – México

Celia del Carmen Gómez Alvarado

celigomez@uv.mx

<https://orcid.org/0009-0005-9905-132X>

Centro de Idiomas, Universidad Veracruzana

Poza Rica, Veracruz – México

Marissa del Carmen Vázquez Patiño

marvazquez@uv.mx

<https://orcid.org/0009-0003-8457-6671>

Centro de Idiomas, Universidad Veracruzana

Poza Rica, Veracruz – México

Rosalinda García Guzmán

rosaligarcia@uv.mx

<https://orcid.org/0009-0001-8410-6827>

Centro de Idiomas, Universidad Veracruzana
Poza Rica, Veracruz – México

Carmen Reyes Marquez

carmereyes@uv.mx

<https://orcid.org/0009-0001-0191-6753>

Centro de Idiomas, Universidad Veracruzana

Poza Rica, Veracruz – México

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i3.5992>

Artículo recibido: 24 de enero de 2026.

Aceptado para publicación: 05 de junio de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos


LATAM

Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

VOLUMEN VII

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i3.5992>

Inteligencia artificial y enseñanza del inglés: transformaciones, desafíos y percepciones docentes en educación superior

Artificial intelligence and english language teaching: transformations,
challenges, and teachers' perceptions in higher education

Stefany Pamela Villegas Zenil¹

stvillegas@uv.mx

<https://orcid.org/0009-0009-5719-2393>

Facultad de Ciencias Químicas, Universidad Veracruzana
Poza Rica, Veracruz – México

Celia del Carmen Gómez Alvarado

celigomez@uv.mx

<https://orcid.org/0009-0005-9905-132X>

Centro de Idiomas, Universidad Veracruzana
Poza Rica, Veracruz – México

Marissa del Carmen Vázquez Patiño

marvazquez@uv.mx

<https://orcid.org/0009-0003-8457-6671>

Centro de Idiomas, Universidad Veracruzana
Poza Rica, Veracruz – México

Rosalinda García Guzmán

rosaligarcia@uv.mx

<https://orcid.org/0009-0001-8410-6827>

Centro de Idiomas, Universidad Veracruzana
Poza Rica, Veracruz – México

Carmen Reyes Marquez

carmereyes@uv.mx

<https://orcid.org/0009-0001-0191-6753>

Centro de Idiomas, Universidad Veracruzana
Poza Rica, Veracruz – México

Artículo recibido: 24 de enero de 2026. Aceptado para publicación: 05 de junio de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

En los últimos años, el uso de herramientas de inteligencia artificial generativa, especialmente ChatGPT, ha comenzado a modificar las prácticas de enseñanza, escritura, traducción y evaluación del inglés en contextos universitarios. El presente estudio analizó las percepciones docentes sobre el uso de herramientas de inteligencia artificial, particularmente ChatGPT, en la enseñanza del inglés en contextos universitarios. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo de alcance interpretativo mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes de inglés de la Universidad Veracruzana, una institución pública de educación superior en Veracruz, México. Los hallazgos evidenciaron cambios en las dinámicas de evaluación, producción escrita y participación estudiantil, así como preocupaciones relacionadas con la dependencia tecnológica, la disminución del

¹ Autora de correspondencia.


pensamiento crítico y la dificultad para identificar procesos auténticos de aprendizaje. Asimismo, los participantes señalaron que el avance de la inteligencia artificial ha modificado la práctica docente, orientando su función hacia la mediación pedagógica, el acompañamiento ético y el fortalecimiento de competencias críticas frente al uso de tecnologías emergentes. Aunque los académicos reconocieron el potencial de estas herramientas como apoyo para el aprendizaje autónomo y la personalización educativa, también destacaron la necesidad de fortalecer la alfabetización digital docente y establecer criterios institucionales para su implementación responsable. Se concluye que la integración de inteligencia artificial en la enseñanza del inglés representa una transformación significativa de las prácticas educativas y del rol docente en escenarios de creciente digitalización

Palabras clave: inteligencia artificial, enseñanza del inglés, educación superior, percepciones docentes, alfabetización digital

Abstract

Generative artificial intelligence has transformed English language teaching and learning processes in higher education, creating new pedagogical and professional challenges for teachers. This study analyzed teachers' perceptions regarding the use of artificial intelligence tools, particularly ChatGPT, in English language teaching within university contexts. The research adopted a qualitative and interpretative approach through semi-structured interviews conducted with English teachers from public higher education institutions in Veracruz, Mexico. The findings revealed significant changes in assessment dynamics, written production, and student participation, as well as concerns related to technological dependence, the reduction of critical thinking skills, and difficulties in identifying authentic learning processes. Likewise, participants indicated that the emergence of artificial intelligence has reshaped teaching practice by redirecting the teacher's role toward pedagogical mediation, ethical guidance, and the development of critical competencies in digitally mediated environments. Although teachers recognized the potential of these tools to support autonomous learning and personalized instruction, they also emphasized the need to strengthen digital literacy and establish institutional guidelines for the responsible implementation of artificial intelligence in educational settings. The study concludes that the integration of artificial intelligence into English language teaching represents a significant transformation of educational practices and teacher identity in increasingly digitalized academic environments.

Keywords: artificial intelligence, english language teaching, higher education, teachers' perceptions, digital literacy

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Vázquez Patiño, M. del C., García Guzmán, R., & Reyes Marquez, C. (2026). Inteligencia artificial y enseñanza del inglés: transformaciones, desafíos y percepciones docentes en educación superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (3), 896 – 920. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i3.5992>

INTRODUCCIÓN

En la enseñanza universitaria del inglés, la presencia de herramientas como ChatGPT se ha vuelto cada vez más visible en actividades de redacción, traducción, corrección gramatical y preparación de tareas. Para el profesorado, este cambio no solo implica incorporar una nueva herramienta digital, sino repensar cómo se enseña, cómo se evalúa y cómo se reconoce el aprendizaje real del estudiante.

En el campo de la enseñanza del inglés, estas tecnologías han modificado las formas tradicionales de interacción pedagógica, especialmente en tareas de escritura, comprensión lectora, retroalimentación y práctica comunicativa, generando nuevas oportunidades, pero también importantes desafíos educativos y éticos (Gill et al., 2023).

El acelerado avance de la inteligencia artificial ha provocado un debate creciente sobre el futuro de la educación y el papel que desempeñará el profesorado en escenarios académicos cada vez más mediados por tecnologías digitales. Desde una perspectiva institucional, organismos como la UNESCO han señalado que la incorporación de IA en educación exige criterios éticos, formación docente y regulación pedagógica. En el caso del inglés, esta advertencia adquiere especial relevancia porque los productos generados por IA, como textos, traducciones o respuestas escritas, que pueden confundirse fácilmente con evidencias reales de aprendizaje. En este contexto, el profesorado universitario enfrenta una transformación profunda de su práctica docente, ya que las tecnologías emergentes no solo modifican las estrategias de enseñanza, sino también las formas de evaluación, interacción y construcción del conocimiento.

En la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el uso de herramientas basadas en inteligencia artificial ha incrementado considerablemente debido a la facilidad con la que los estudiantes pueden acceder a traducciones automáticas, generación de textos académicos, corrección gramatical y asistencia conversacional en tiempo real. Aunque estas herramientas representan una posibilidad para fortalecer el aprendizaje autónomo y la personalización educativa, también han generado preocupaciones relacionadas con la dependencia tecnológica, la disminución del pensamiento crítico y la pérdida de autenticidad en las producciones académicas (Lund et al., 2023). En consecuencia, el profesorado de inglés enfrenta el desafío de replantear sus estrategias pedagógicas y redefinir su función dentro de aulas universitarias atravesadas por procesos crecientes de digitalización.

Investigaciones recientes han evidenciado que la inteligencia artificial generativa está reconfigurando las prácticas educativas contemporáneas y transformando la relación entre docentes, estudiantes y conocimiento (Khosravi et al., 2023). Gill et al. (2023) sostienen que herramientas como ChatGPT representan uno de los cambios tecnológicos más disruptivos para la educación actual debido a su capacidad para automatizar tareas cognitivas y lingüísticas tradicionalmente desarrolladas por los estudiantes. Asimismo, Lai et al. (2023) señalan que el impacto de estos modelos de lenguaje trasciende la producción textual, ya que influye en la construcción de habilidades comunicativas, procesos de aprendizaje autónomo y formas de interacción académica en distintos idiomas, incluido el inglés.

Desde la perspectiva educativa, diversos autores coinciden en que el impacto de la inteligencia artificial no debe analizarse únicamente desde una dimensión tecnológica, sino también pedagógica, ética y profesional. Pérez Gómez (2024) advierte que la educación contemporánea atraviesa un escenario de “asombro y vértigo” frente al avance acelerado de las inteligencias artificiales generativas, debido a las implicaciones que estas tienen sobre la autonomía intelectual y el desarrollo del pensamiento crítico. De manera similar, Guzmán-Valdivia (2024) sostiene que las instituciones de educación superior enfrentan el reto de equilibrar innovación tecnológica y formación humanista, evitando que la automatización sustituya procesos esenciales de reflexión y construcción del conocimiento.

En el ámbito específico de la enseñanza del inglés, Sanz Manzanedo (2025) destaca que la incorporación de inteligencia artificial ha comenzado a modificar las metodologías tradicionales de enseñanza de idiomas, particularmente en actividades de escritura, traducción y evaluación lingüística. A su vez, Beltrán-Martínez-Cortés (2025) reconoce que estas herramientas pueden fortalecer el aprendizaje autónomo; sin embargo, advierte que su uso desmedido podría debilitar la producción auténtica del lenguaje y generar procesos de dependencia tecnológica en el estudiantado universitario.

A pesar del creciente interés académico sobre inteligencia artificial y educación, aún existen limitados estudios centrados en las percepciones del profesorado de inglés en educación superior, especialmente en contextos universitarios mexicanos. Gran parte de las investigaciones recientes se ha enfocado en las ventajas operativas de estas herramientas o en la experiencia estudiantil, dejando en segundo plano la voz docente y las transformaciones que experimenta el profesorado frente a escenarios educativos mediados por inteligencia artificial. Esta ausencia resulta relevante, ya que los docentes representan actores fundamentales en la implementación, regulación y mediación pedagógica de las tecnologías emergentes dentro del aula.

En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo analizar las transformaciones, desafíos y percepciones del profesorado de inglés en educación superior frente al uso de herramientas de inteligencia artificial en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se plantearon las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo percibe el profesorado universitario de inglés el uso de inteligencia artificial en el aula? ¿Cuáles son los principales desafíos pedagógicos y éticos asociados con estas herramientas? ¿De qué manera la inteligencia artificial ha modificado la práctica docente y la concepción del rol del profesorado en la enseñanza del inglés?

La relevancia del estudio radica en la necesidad de comprender críticamente cómo la inteligencia artificial está redefiniendo las prácticas educativas contemporáneas y transformando el papel del profesorado en la enseñanza de lenguas extranjeras. Asimismo, la investigación busca aportar elementos de reflexión sobre alfabetización digital, innovación pedagógica y formación docente en educación superior, contribuyendo al análisis de uno de los fenómenos tecnológicos con mayor impacto en la educación actual.

La voz de los académicos resulta fundamental porque son los docentes quienes observan diariamente las diferencias entre una producción escrita auténtica y un texto elaborado con apoyo excesivo de IA. Sus percepciones permiten comprender no solo los beneficios de estas herramientas, sino también las dudas, ajustes y decisiones pedagógicas que ya están ocurriendo en las aulas.

METODOLOGÍA

Posicionamiento epistemológico y enfoque de investigación

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, ya que el interés principal no fue medir la frecuencia de uso de la IA, sino comprender cómo el profesorado interpreta los cambios que observa en sus clases, especialmente en tareas de escritura, traducción, evaluación y participación estudiantil. Este posicionamiento epistemológico permitió aproximarse al fenómeno desde la perspectiva de los propios actores educativos, reconociendo que las experiencias docentes se construyen socialmente y se encuentran mediadas por contextos institucionales, tecnológicos y culturales.

El estudio partió de la premisa de que la inteligencia artificial no constituye únicamente una innovación tecnológica aplicada al ámbito educativo, sino un fenómeno que reconfigura las prácticas pedagógicas, las dinámicas de evaluación, la producción del conocimiento y la identidad profesional docente. Desde esta perspectiva, la investigación buscó interpretar cómo el profesorado de inglés

resignifica su práctica educativa frente a escenarios académicos atravesados por procesos acelerados de digitalización y automatización lingüística.

Hernández Sampieri y Mendoza (2018) sostienen que el enfoque cualitativo resulta pertinente cuando el objetivo de investigación se orienta a comprender fenómenos complejos relacionados con experiencias humanas, significados y prácticas sociales contextualizadas. De manera similar, Denzin y Lincoln (2018) afirman que la investigación cualitativa permite estudiar fenómenos en sus contextos naturales, interpretando los significados que las personas atribuyen a sus experiencias y prácticas cotidianas.

En el caso específico de este estudio, el enfoque cualitativo permitió analizar cómo el profesorado universitario de inglés percibe el impacto de herramientas como ChatGPT en la enseñanza de lenguas extranjeras y de qué manera estas tecnologías están modificando la práctica docente, la relación pedagógica y los procesos de aprendizaje en educación superior.

Asimismo, el estudio se sustentó en una perspectiva crítica de la tecnología educativa, entendiendo que las herramientas digitales no son neutrales, sino que producen transformaciones en las formas de enseñar, aprender, evaluar y construir conocimiento. En este sentido, autores como Selwyn (2016) advierten que las tecnologías educativas deben analizarse desde una mirada crítica que considere sus implicaciones pedagógicas, sociales y éticas, evitando visiones exclusivamente tecnocéntricas sobre la innovación digital.

Diseño metodológico

La investigación adoptó un diseño fenomenológico-interpretativo, debido a que se centró en comprender las experiencias vividas y las interpretaciones construidas por el profesorado universitario frente al uso de inteligencia artificial generativa en la enseñanza del inglés. La fenomenología permitió aproximarse a las percepciones docentes desde una dimensión subjetiva y contextualizada, reconociendo que las experiencias educativas adquieren significado a partir de la interacción entre sujetos, tecnologías y contextos institucionales.

Este diseño permitió recuperar experiencias docentes concretas, como la sospecha de trabajos generados con IA, la dificultad para evaluar textos escritos fuera del aula y la necesidad de rediseñar actividades para comprobar la comprensión real del estudiante. De esta manera, el diseño metodológico no sólo permitió describir opiniones generales sobre la inteligencia artificial, sino interpretar cómo estas herramientas están modificando decisiones cotidianas del profesorado en la enseñanza del inglés.

Creswell y Poth (2018) señalan que el diseño fenomenológico busca comprender cómo las personas experimentan un fenómeno determinado y cuáles son los significados que construyen alrededor de dicha experiencia. En consecuencia, el fenómeno central analizado correspondió a la incorporación de inteligencia artificial generativa —particularmente ChatGPT— en contextos universitarios de enseñanza del inglés y a las implicaciones pedagógicas, éticas y profesionales derivadas de este proceso.

Este diseño permitió recuperar experiencias docentes concretas, como la sospecha de trabajos generados con IA, la dificultad para evaluar textos escritos fuera del aula y la necesidad de rediseñar actividades para comprobar la comprensión real del estudiante.

El estudio mantuvo un alcance descriptivo e interpretativo. No se pretendió establecer relaciones causales ni realizar generalizaciones estadísticas, sino identificar patrones discursivos, tensiones recurrentes y categorías emergentes relacionadas con la práctica docente en escenarios educativos mediados por inteligencia artificial. Este enfoque permitió reconocer la complejidad del fenómeno

estudiado y comprender que las transformaciones derivadas de la IA afectan simultáneamente dimensiones tecnológicas, pedagógicas, emocionales e institucionales.

Desde esta lógica, la metodología se orientó hacia la comprensión profunda de las experiencias docentes y no hacia la medición cuantitativa de variables. Tal decisión metodológica resultó pertinente debido a que las percepciones del profesorado frente a la inteligencia artificial constituyen procesos subjetivos atravesados por trayectorias profesionales, niveles de alfabetización digital, experiencias institucionales y posicionamientos éticos frente a la tecnología.

Contexto y participantes

La investigación se desarrolló en instituciones públicas de educación superior del estado de Veracruz, México, específicamente en programas universitarios vinculados con enseñanza de lenguas extranjeras, centros de idiomas y experiencias educativas relacionadas con el aprendizaje del inglés en nivel superior.

La selección de participantes se realizó mediante muestreo intencional o teórico, debido a que se buscó incluir docentes cuyas experiencias resultaron significativas para comprender el fenómeno estudiado. Flick (2022) señala que este tipo de muestreo permite seleccionar participantes con características relevantes capaces de aportar información profunda y contextualizada sobre el objeto de investigación.

Participaron diez docentes universitarios de inglés con experiencia en enseñanza de lenguas extranjeras y conocimiento o interacción previa con herramientas de inteligencia artificial generativa.

Los participantes impartían clases de inglés en distintos niveles y espacios universitarios, por lo que sus experiencias incluyeron tanto cursos generales de lengua como actividades vinculadas con comprensión lectora, escritura académica y preparación comunicativa para estudiantes de educación superior.

Los criterios de inclusión fueron:

- Impartir asignaturas relacionadas con enseñanza del inglés en educación superior;
- Contar con una experiencia docente mínima de dos años;
- Haber identificado o utilizado herramientas de inteligencia artificial en actividades académicas;
- Y participar voluntariamente en el estudio.

La muestra estuvo integrada por docentes con trayectorias académicas diversas, distintos años de experiencia profesional y diferentes niveles de familiaridad con herramientas de inteligencia artificial. Esta heterogeneidad permitió recuperar perspectivas amplias sobre los desafíos pedagógicos, éticos y tecnológicos asociados con el uso de IA en la enseñanza universitaria del inglés.

Asimismo, la diversidad institucional favoreció una comprensión más amplia sobre cómo las transformaciones derivadas de la inteligencia artificial impactan contextos educativos distintos dentro de la educación superior mexicana.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La recolección de información se realizó mediante entrevistas semiestructuradas en profundidad, debido a que este instrumento permitió explorar experiencias, reflexiones y percepciones docentes de manera flexible y abierta. Kvale y Brinkmann (2015) sostienen que la entrevista cualitativa constituye una herramienta privilegiada para comprender cómo las personas interpretan su realidad y construyen significado alrededor de fenómenos complejos.

La guía de entrevista se diseñó a partir de los objetivos de investigación y del marco teórico relacionado con:

- Inteligencia artificial generativa.
- Enseñanza del inglés.
- Competencia digital docente.
- Ética académica.
- Alfabetización digital.
- Y transformación del rol pedagógico.

Las preguntas se orientaron a explorar:

- Percepciones docentes sobre inteligencia artificial en educación.
- Experiencias relacionadas con el uso de chatgpt.
- Cambios observados en las dinámicas de aprendizaje.
- Desafíos pedagógicos y éticos.
- Transformación de estrategias didácticas.
- Dificultades en evaluación y autenticidad académica.
- Reconfiguración del rol docente frente a tecnologías emergentes.

Algunas preguntas abordaron situaciones concretas: si habían identificado tareas posiblemente generadas con IA, qué cambios habían hecho en sus criterios de evaluación, cómo orientaban al estudiantado sobre el uso de ChatGPT y qué preocupaciones tienen sobre la escritura en inglés.

Con el propósito de fortalecer la validez de contenido, el instrumento fue sometido a revisión por especialistas en investigación educativa y enseñanza de lenguas extranjeras, quienes evaluaron la claridad, pertinencia y coherencia de las preguntas respecto a los objetivos del estudio. Posteriormente, se realizó una prueba piloto con dos docentes universitarios, lo que permitió ajustar la profundidad y secuencia de algunos cuestionamientos antes de la aplicación definitiva.

Procedimiento de investigación

El trabajo de campo se desarrolló durante el primer semestre de 2026. Las entrevistas se realizaron de manera presencial y virtual, dependiendo de las condiciones y disponibilidad de los participantes. Antes de iniciar cada sesión, se explicó el propósito de la investigación, el tratamiento confidencial de la información y las condiciones éticas relacionadas con consentimiento informado y participación voluntaria.

Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 45 a 70 minutos y se desarrolló en un ambiente de diálogo reflexivo que favoreció la expresión libre de experiencias, preocupaciones y percepciones sobre el impacto de la inteligencia artificial en la enseñanza del inglés. Las conversaciones fueron grabadas en formato de audio con autorización previa de los participantes y posteriormente transcritas de manera íntegra para su análisis.

Durante el proceso de recolección de datos se procuró mantener una postura ética y reflexiva, evitando influir en las respuestas o dirigir las opiniones de los participantes. Asimismo, se promovió un espacio de confianza que permitiera abordar temas sensibles relacionados con incertidumbre profesional, cambios pedagógicos, dependencia tecnológica y tensiones éticas derivadas del uso de inteligencia artificial en contextos educativos contemporáneos.

Estrategia de análisis de datos

El análisis de la información se desarrolló mediante análisis temático reflexivo, técnica propuesta por Braun y Clarke (2006), la cual permite identificar patrones de significado, categorías emergentes y núcleos temáticos presentes en discursos y narrativas cualitativas.

El proceso analítico se desarrolló en varias etapas. Inicialmente, se efectuó una lectura profunda y reiterada de las transcripciones para lograr familiarización con los datos y reconocer ideas recurrentes dentro de las narrativas docentes. Posteriormente, se realizó una codificación inicial de fragmentos relevantes vinculados con las preguntas de investigación y con categorías derivadas del marco teórico.

A partir de este proceso emergieron categorías relacionadas con:

- Transformación del rol docente.
- Dependencia tecnológica.
- Pensamiento crítico.
- Autenticidad del aprendizaje.
- Alfabetización digital.
- Ética académica.
- Reconfiguración de estrategias de evaluación.
- Tensiones entre innovación tecnológica y formación humanista.

Posteriormente, las categorías fueron organizadas en temas centrales que permitieron construir interpretaciones más amplias sobre las transformaciones derivadas de la incorporación de inteligencia artificial en la enseñanza del inglés en educación superior.

Finalmente, los hallazgos fueron interpretados a la luz de referentes teóricos relacionados con:

- TPACK (Mishra & Koehler, 2006).
- Conocimiento pedagógico del contenido (Shulman, 1987).
- Competencia digital docente (Redecker & Punie, 2017).
- Pedagogía crítica digital (Selwyn, 2016).
- Ética de la inteligencia artificial en educación (UNESCO, 2023).

Esta triangulación entre datos empíricos y referentes conceptuales permitió fortalecer la profundidad analítica y la consistencia interpretativa del estudio.

Criterios de rigor científico

Con el propósito de garantizar la calidad metodológica de la investigación, se implementaron criterios de rigor científico propios de la investigación cualitativa. Lincoln y Guba (1985) proponen cuatro criterios fundamentales: credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad.

La credibilidad se fortaleció mediante:

- Revisión exhaustiva de transcripciones.
- Triangulación entre discursos docentes y referentes teóricos.
- Análisis reflexivo constante durante el proceso interpretativo.

La transferibilidad se favoreció a través de descripciones detalladas del contexto, participantes y procedimiento metodológico, permitiendo valorar la aplicabilidad de los hallazgos en contextos educativos similares.

La dependencia y confirmabilidad se atendieron mediante el registro sistemático de decisiones metodológicas, codificaciones y procesos analíticos, así como mediante ejercicios de reflexividad investigativa orientados a reconocer posibles sesgos durante la interpretación de los datos.

Consideraciones éticas

La investigación se desarrolló bajo principios éticos orientados al respeto, confidencialidad y protección de la integridad de los participantes. Todos los docentes participaron de manera voluntaria y firmaron un consentimiento informado en el que se explicó el propósito del estudio, el uso académico de la información y su derecho a retirarse de la investigación en cualquier momento sin consecuencia alguna.

Con el propósito de proteger la identidad de los participantes, se utilizaron códigos alfanuméricos durante el proceso de transcripción y análisis de datos. La información obtenida fue utilizada exclusivamente con fines académicos y de investigación.

La dimensión ética adquiere especial relevancia debido a que el fenómeno estudiado involucra procesos de incertidumbre profesional, redefinición identitaria y transformaciones profundas en la práctica educativa derivadas del avance de la inteligencia artificial. Por ello, el estudio procuró representar las experiencias docentes desde una perspectiva crítica y humanista, evitando enfoques reduccionistas o exclusivamente tecnocéntricos sobre el impacto de la IA en la enseñanza del inglés.

Asimismo, la investigación reconoció que las percepciones docentes constituyen una fuente legítima y necesaria para comprender las implicaciones educativas de la inteligencia artificial en educación superior, particularmente en escenarios donde las tecnologías emergentes comienzan a redefinir la relación entre conocimiento, aprendizaje y práctica pedagógica contemporánea.

DESARROLLO

Inteligencia artificial generativa y transformación educativa

La inteligencia artificial generativa se ha convertido en uno de los fenómenos tecnológicos con mayor incidencia en la educación superior contemporánea, debido a su capacidad para producir textos, responder preguntas, traducir información, generar explicaciones y asistir procesos académicos que antes dependían principalmente de la mediación humana. En este sentido, la IA generativa no representa únicamente una herramienta digital adicional, sino una tecnología que modifica las formas de acceder, producir y validar el conocimiento en los entornos universitarios. UNESCO (2023) plantea que estas tecnologías obligan a revisar qué se aprende, cómo se aprende y para qué se aprende en la nueva etapa de la educación digital.

En una clase de inglés, esto puede observarse cuando el estudiante utiliza ChatGPT para corregir una oración, traducir un párrafo, producir un ensayo breve o practicar una conversación simulada. El problema no radica únicamente en el uso de la herramienta, sino en identificar si el estudiante comprende el contenido que entrega.

En el campo educativo, el impacto de la inteligencia artificial no puede reducirse a su dimensión técnica, ya que su incorporación afecta la planeación didáctica, la evaluación, la autoría académica, la ética institucional y el rol del profesorado. Desde esta perspectiva, la IA generativa introduce una tensión central: puede fortalecer el aprendizaje personalizado y el acceso inmediato a recursos lingüísticos, pero también puede debilitar procesos cognitivos si sustituye la reflexión, la escritura auténtica o la resolución autónoma de problemas. Por ello, UNESCO (2023) recomienda desarrollar políticas, capacidades humanas y marcos de regulación que aseguren un uso centrado en las personas y orientado al beneficio de docentes, estudiantes e investigadores.

En la enseñanza del inglés, esta transformación adquiere una relevancia particular. Las herramientas de IA pueden apoyar la traducción, la corrección gramatical, la producción escrita, la práctica conversacional y la retroalimentación inmediata. Sin embargo, también plantean desafíos importantes para el profesorado, especialmente cuando el estudiante utiliza estas herramientas para generar respuestas sin desarrollar competencias lingüísticas propias. En consecuencia, enseñar inglés en tiempos de inteligencia artificial exige revisar el sentido de las actividades tradicionales, la autenticidad de las evidencias de aprendizaje y los criterios de evaluación.

Conocimiento pedagógico, tecnológico y disciplinar: modelo TPACK

El modelo TPACK constituye una base teórica central para comprender la integración de la inteligencia artificial en la enseñanza del inglés. Mishra y Koehler (2006) propusieron este marco para explicar que la enseñanza con tecnología requiere articular tres dimensiones del conocimiento docente: el conocimiento disciplinar, el conocimiento pedagógico y el conocimiento tecnológico.

Desde este modelo, el profesorado de inglés no solo necesita dominar el idioma ni conocer estrategias didácticas para enseñarlo; también requiere comprender cómo las tecnologías digitales modifican la forma en que el contenido lingüístico se presenta, practica, evalúa y resignifica. En el caso de la inteligencia artificial, esta articulación resulta todavía más compleja, porque la tecnología ya no funciona únicamente como recurso de apoyo, sino como agente capaz de producir contenido lingüístico, simular interacción comunicativa y ofrecer retroalimentación casi inmediata.

Así, el modelo TPACK permite interpretar que el desafío docente no consiste solo en “usar ChatGPT” o “permitir la IA”, sino en diseñar experiencias de aprendizaje donde la tecnología se integre con intención pedagógica. En la enseñanza del inglés, esto implica decidir cuándo la IA puede apoyar la práctica del idioma, cuándo puede obstaculizar la producción auténtica, cómo debe regularse su uso y qué tipo de evidencias permiten comprobar que el estudiante realmente desarrolla competencias comunicativas.

Desde el modelo TPACK, una actividad con IA no debería limitarse a pedir al estudiante que genere un texto en inglés. El diseño didáctico tendría que incluir una intención pedagógica clara: por ejemplo, comparar un texto escrito por el estudiante con una versión corregida por IA, identificar diferencias gramaticales, justificar cambios y defender oralmente las decisiones tomadas.

Conocimiento pedagógico del contenido y rol docente

Shulman (1987) indica que el conocimiento pedagógico del contenido también resulta fundamental para este estudio. Su propuesta permitió comprender que enseñar no consiste únicamente en dominar una disciplina, sino en transformar ese conocimiento en formas comprensibles, enseñables y significativas para los estudiantes. Esta idea sigue vigente en el contexto de la inteligencia artificial, porque el docente no pierde relevancia ante la tecnología; por el contrario, su función se vuelve más compleja.

En la enseñanza del inglés, el profesorado debe tomar decisiones sobre qué contenidos lingüísticos enseñar, cómo secuenciarlos, qué errores atender, cómo retroalimentar y cómo acompañar el desarrollo comunicativo del estudiante. La IA puede generar respuestas, corregir textos o sugerir estructuras gramaticales, pero no sustituye la capacidad docente de interpretar necesidades formativas, reconocer trayectorias de aprendizaje, contextualizar el idioma y promover una relación crítica con la tecnología.

La IA puede sugerir una estructura gramatical correcta, pero no necesariamente identifica el proceso de aprendizaje del estudiante, sus errores recurrentes, su inseguridad al hablar, su nivel real de comprensión o las condiciones contextuales que influyen en su desempeño.

Desde esta perspectiva, el rol docente se reconfigura. Los académicos dejan de asumirse solo como transmisores de conocimientos lingüísticos y se posicionan como mediadores pedagógicos, orientadores éticos y diseñadores de experiencias formativas. Esta transformación resulta clave en educación superior, donde el aprendizaje del inglés se relaciona con la movilidad académica, la empleabilidad, la lectura científica, la producción escrita y la participación en comunidades globales de conocimiento.

Competencia digital docente y alfabetización crítica

La competencia digital docente constituye otro eje fundamental del estudio. El marco DigCompEdu, desarrollado por Redecker y Punie (2017), plantea que la competencia digital de los académicos no se limita al uso instrumental de herramientas tecnológicas, sino que incluye la selección crítica de recursos digitales, la enseñanza, la evaluación, la retroalimentación, la personalización del aprendizaje y el desarrollo de la competencia digital del estudiantado.

En este sentido, la inteligencia artificial exige una alfabetización digital más profunda. El profesorado de inglés necesita comprender cómo funcionan estas herramientas, qué posibilidades ofrecen, qué sesgos pueden reproducir, qué límites presentan y cómo pueden incorporarse sin debilitar el aprendizaje autónomo. La alfabetización digital docente implica, entonces, pasar de una relación reactiva con la tecnología a una postura pedagógica crítica, intencional y ética.

En educación superior, esta competencia resulta especialmente importante porque los estudiantes ya utilizan herramientas de IA para redactar, traducir, resumir o corregir textos. Por ello, el reto no consiste únicamente en prohibir o aceptar su uso, sino en enseñar a utilizarla de manera responsable, transparente y formativa. El docente de inglés debe orientar al estudiante para que la IA funcione como apoyo al aprendizaje y no como reemplazo del esfuerzo cognitivo y lingüístico.

En este sentido, la competencia digital docente también implica saber cuándo permitir el uso de IA, cuándo limitarlo y cómo solicitar al estudiante que declare de qué manera la utilizó. Esta decisión resulta especialmente importante en tareas de escritura en inglés, donde el producto final puede parecer correcto aunque el proceso de aprendizaje haya sido débil.

Ética, autoría y aprendizaje auténtico

Uno de los debates más relevantes sobre inteligencia artificial en educación se relaciona con la ética académica. Herramientas como ChatGPT pueden producir textos coherentes, estructurados y gramaticalmente correctos, lo cual dificulta distinguir entre producciones auténticas del estudiante y respuestas generadas por IA. Esta situación afecta directamente la evaluación del aprendizaje, especialmente en la enseñanza del inglés, donde la escritura, la traducción, la comprensión y la producción textual suelen funcionar como evidencias centrales de desempeño.

Por ejemplo, un estudiante puede entregar un ensayo breve con buena organización, vocabulario avanzado y estructuras gramaticales correctas; sin embargo, al pedirle que explique oralmente sus ideas o justifique el uso de ciertos tiempos verbales, puede evidenciarse una distancia entre el texto presentado y su dominio real del idioma.

Diversos análisis han señalado que la IA generativa plantea desafíos relacionados con la autoría, la integridad académica y la validez de las evidencias de aprendizaje. Lund et al. (2023) advierten que los modelos de lenguaje han modificado la realidad académica al introducir nuevas tensiones sobre producción escrita, autoría y ética.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje auténtico se convierte en un concepto clave. No basta con que el estudiante entregue un texto correcto; resulta necesario analizar si comprende lo que produce, si

puede explicar sus decisiones lingüísticas, si desarrolla habilidades comunicativas y si utiliza la tecnología como apoyo reflexivo. En consecuencia, la evaluación del inglés debe situarse en actividades donde el estudiante demuestre su competencia más allá del producto final generado digitalmente.

Percepciones docentes frente a la inteligencia artificial

Las percepciones docentes permiten comprender cómo el profesorado interpreta, acepta, resiste o resignifica la incorporación de la inteligencia artificial en su práctica educativa. Estas percepciones no son simples opiniones individuales; expresan experiencias profesionales, condiciones institucionales, niveles de formación digital, preocupaciones éticas y formas de entender el aprendizaje.

En el contexto de la enseñanza del inglés, las percepciones del profesorado resultan especialmente relevantes porque los docentes se ubican en el punto de tensión entre la innovación tecnológica y la protección del aprendizaje significativo. Por un lado, pueden reconocer el potencial de la IA para apoyar la práctica del idioma, personalizar actividades y ampliar oportunidades de aprendizaje. Por otro, pueden identificar riesgos vinculados con la dependencia tecnológica, el debilitamiento de la escritura propia, la pérdida de pensamiento crítico y la dificultad para evaluar procesos reales de aprendizaje.

Analizar estas percepciones permite visibilizar la voz docente en un debate que con frecuencia se centra en las herramientas o en el estudiantado. Esta investigación parte de la idea de que el profesorado no debe considerarse un actor secundario ante la inteligencia artificial, sino un agente clave para decidir cómo, cuándo y con qué propósito integrar estas tecnologías en el aula de inglés.

Conceptos clave del estudio

Para efectos de esta investigación, la inteligencia artificial generativa se entiende como el conjunto de sistemas capaces de producir contenido nuevo —texto, respuestas, traducciones, explicaciones o ejercicios— a partir de patrones de lenguaje y datos previamente procesados. En el ámbito educativo, su relevancia radica en que puede apoyar actividades académicas, pero también modificar los procesos de producción, evaluación y construcción del conocimiento.

La enseñanza del inglés se concibe como un proceso formativo orientado al desarrollo de competencias comunicativas, lingüísticas, interculturales y académicas en una lengua extranjera. En educación superior, esta enseñanza adquiere una función estratégica, ya que el inglés permite acceder a literatura científica, oportunidades de movilidad, certificaciones, empleabilidad y participación en comunidades académicas internacionales.

En este estudio, las percepciones docentes se comprenden como las interpretaciones que el profesorado construye a partir de su experiencia directa con estudiantes, tareas, evaluaciones y herramientas digitales. Desde esta mirada, los desafíos pedagógicos no se reducen al uso técnico de la inteligencia artificial, sino que incluyen la autenticidad de las evidencias de aprendizaje, la evaluación del desempeño real del estudiante, la orientación ética en el uso de estas herramientas y la necesidad de fortalecer la alfabetización digital docente. Por ello, el rol del profesorado se entiende como una función dinámica que no desaparece ante la IA, sino que se transforma hacia la mediación, el acompañamiento crítico y el diseño de experiencias que permitan aprender inglés con apoyo tecnológico sin sustituir el pensamiento propio del estudiante.

En conjunto, los referentes teóricos revisados permiten sostener que la inteligencia artificial generativa no constituye únicamente una innovación tecnológica aplicada a la enseñanza del inglés, sino un fenómeno que reconfigura la práctica docente, la evaluación del aprendizaje, la producción académica y la relación entre estudiante, conocimiento y tecnología. Desde los modelos TPACK, competencia

digital docente y conocimiento pedagógico del contenido, este estudio comprende al profesorado como un actor central en la integración crítica de la IA en educación superior.

Por ello, analizar las transformaciones, desafíos y percepciones docentes resulta necesario para comprender cómo se está redefiniendo la enseñanza del inglés en un contexto donde la tecnología ya no solo facilita el aprendizaje, sino que también interviene en la producción misma del lenguaje. Esa tensión convierte el tema en un problema educativo contemporáneo de alto valor académico, institucional y social.

RESULTADOS

El análisis de las entrevistas permitió identificar que la incorporación de la inteligencia artificial generativa en la enseñanza universitaria del inglés no se percibe como un fenómeno meramente instrumental, sino como una transformación profunda de las prácticas docentes, los procesos de evaluación, la relación pedagógica y la construcción misma del aprendizaje lingüístico. Los discursos del profesorado evidenciaron una tensión constante entre el reconocimiento del potencial pedagógico de la IA y la preocupación por sus efectos en la autonomía, el pensamiento crítico y la autenticidad de las producciones académicas del estudiantado.

A partir del análisis temático reflexivo, emergieron cinco categorías centrales: 1) reconfiguración del rol docente; 2) dependencia tecnológica y debilitamiento del aprendizaje autónomo; 3) crisis de la evaluación tradicional; 4) alfabetización digital docente como necesidad institucional; y 5) tensiones éticas en torno a la autoría, la autenticidad y el sentido del aprendizaje. Estas categorías muestran que el uso de herramientas como ChatGPT no solo introduce nuevos recursos didácticos, sino que obliga al profesorado a replantear qué significa enseñar, aprender y evaluar inglés en educación superior.

Caracterización de los participantes

La muestra estuvo integrada por diez docentes universitarios de inglés pertenecientes a instituciones públicas de educación superior del estado de Veracruz, México. Los participantes contaban con trayectorias diversas en enseñanza de lenguas extranjeras, lo que permitió recuperar experiencias diferenciadas sobre el uso, aceptación, resistencia y regulación de herramientas de inteligencia artificial en contextos académicos.

Tabla 1

Características generales de los participantes

Participante	Sexo	Años de experiencia docente	Contexto de enseñanza	Nivel de familiaridad con IA
D1	Mujer	5	Licenciatura	Moderado
D2	Hombre	12	Licenciatura	Alto
D3	Mujer	8	Centro de idiomas	Moderado
D4	Hombre	15	Licenciatura	Alto
D5	Mujer	6	Licenciatura	Bajo
D6	Mujer	10	Centro de idiomas	Alto
D7	Hombre	4	Licenciatura	Moderado
D8	Mujer	18	Licenciatura	Bajo
D9	Hombre	9	Posgrado	Alto
D10	Mujer	7	Licenciatura	Moderado

Fuente: elaboración propia.

La diversidad de perfiles permitió observar que las percepciones docentes no dependen únicamente de la edad o de los años de experiencia, sino también del grado de exposición a tecnologías digitales, las condiciones institucionales y la disposición personal para transformar la práctica pedagógica.

Categoría 1. Reconfiguración del rol docente: de transmisor de contenidos a mediador crítico

Uno de los hallazgos más relevantes fue la percepción de que la inteligencia artificial ha debilitado la figura tradicional del docente como fuente principal de información. Los participantes señalaron que los estudiantes ahora pueden acceder de manera inmediata a explicaciones gramaticales, traducciones, ejemplos de redacción, correcciones y respuestas generadas automáticamente. Sin embargo, esta disponibilidad no fue interpretada necesariamente como una amenaza directa, sino como una señal de que la función docente debe desplazarse hacia tareas de mayor complejidad pedagógica.

El profesorado entrevistado coincidió en que enseñar inglés en contextos mediados por IA exige abandonar prácticas centradas exclusivamente en la exposición de contenidos y avanzar hacia formas de mediación que promuevan criterio, reflexión, uso ético de herramientas digitales y producción lingüística consciente.

“Antes el reto era que el estudiante tuviera acceso a información o ejemplos. Ahora el problema es que tiene demasiadas respuestas disponibles, pero muchas veces no sabe analizarlas, corregirlas ni apropiarse de ellas” (D2).

“La inteligencia artificial no elimina al docente; lo obliga a justificar mejor su presencia. Ahora tenemos que enseñar a pensar, no solo a contestar ejercicios” (D6).

Este hallazgo revela una transformación de fondo: el docente de inglés ya no se limita a enseñar estructuras gramaticales o vocabulario, sino que debe orientar al estudiante en la interpretación crítica de respuestas generadas por IA. La mediación pedagógica adquiere un papel central porque la herramienta puede producir lenguaje, pero no garantiza comprensión, apropiación ni competencia comunicativa.

Tabla 2

Funciones docentes reconfiguradas ante el uso de IA

Función docente emergente	Descripción del hallazgo
Mediador pedagógico	Orienta el uso de la IA hacia procesos de aprendizaje, no solo de resolución de tareas.
Orientador ético	Acompaña la toma de decisiones sobre autoría, honestidad académica y uso responsable.
Diseñador de experiencias	Rediseña actividades para evitar respuestas automáticas y promover producción auténtica.
Evaluador crítico	Prioriza procesos, explicaciones orales y evidencias contextualizadas.
Alfabetizador digital	Enseña a usar herramientas digitales con criterio académico y lingüístico.

Fuente: elaboración propia.

Los resultados muestran que la IA no desplaza automáticamente al profesorado, pero sí vuelve insuficiente una práctica docente basada únicamente en transmisión, repetición y corrección

mecánica. En este sentido, el papel docente se fortalece cuando se orienta hacia la formación crítica y la construcción de sentido.

Categoría 2. Dependencia tecnológica y debilitamiento del aprendizaje autónomo

La segunda categoría emergente se relacionó con la preocupación del profesorado por el uso dependiente de la inteligencia artificial. Los participantes señalaron que muchos estudiantes utilizan herramientas como ChatGPT, traductores automáticos o correctores gramaticales no como apoyo al aprendizaje, sino como sustitutos del esfuerzo cognitivo y lingüístico.

Esta preocupación apareció con especial fuerza en actividades de escritura académica, traducción y resolución de ejercicios. Los docentes observaron que algunos estudiantes entregan textos con un nivel lingüístico superior al demostrado en clase, pero no pueden explicar el vocabulario utilizado, justificar estructuras gramaticales ni sostener oralmente las ideas presentadas.

“Me entregan textos muy bien escritos, pero cuando les pregunto qué significa una frase o por qué usaron cierta estructura, no saben responder. Ahí te das cuenta de que no hubo aprendizaje real” (D4).

“La herramienta puede ayudar muchísimo, pero cuando el alumno deja de intentar, deja también de desarrollar confianza en su propio proceso” (D1).

Este hallazgo permite distinguir entre uso formativo y uso sustitutivo de la IA. El uso formativo ocurre cuando el estudiante emplea la herramienta para revisar, comparar, practicar o recibir retroalimentación. En cambio, el uso sustitutivo aparece cuando delega por completo la tarea cognitiva y presenta como propio un producto que no comprende.

Tabla 3

Usos de la IA identificados por el profesorado

Tipo de uso	Descripción	Implicación educativa
Uso formativo	El estudiante consulta, compara, corrige y reflexiona sobre el contenido generado.	Puede fortalecer autonomía y retroalimentación.
Uso instrumental	El estudiante utiliza IA para traducir, resumir o revisar aspectos específicos.	Puede ser útil si existe orientación docente.
Uso sustitutivo	El estudiante delega la producción completa a la herramienta.	Debilita aprendizaje auténtico y pensamiento crítico.
Uso oculto	El estudiante no reconoce ni transparenta el uso de IA.	Genera problemas de autoría y evaluación.

Fuente: elaboración propia.

El hallazgo central no es que la IA sea perjudicial por sí misma, sino que su impacto depende del tipo de relación que el estudiante establece con la herramienta. Cuando la IA se convierte en reemplazo del razonamiento, la escritura y la práctica comunicativa, el aprendizaje del inglés corre el riesgo de volverse superficial, fragmentado y dependiente.

Categoría 3. Crisis de la evaluación tradicional en la enseñanza del inglés

La evaluación emergió como una de las dimensiones más afectadas por el uso de IA generativa. Los participantes señalaron que las tareas tradicionales —ensayos, traducciones, respuestas escritas, ejercicios gramaticales y reportes— han perdido parte de su capacidad para evidenciar aprendizajes reales, debido a que pueden ser generadas o corregidas automáticamente.

El profesorado manifestó una preocupación recurrente: ya no basta con revisar el producto final, porque un texto correcto no necesariamente demuestra dominio del idioma. Esto obliga a desplazar la evaluación hacia procesos más integrales, presenciales, orales y contextualizados.

“Antes un ensayo podía mostrar el nivel de escritura del estudiante. Ahora puede mostrar más bien qué tan bien sabe pedirle algo a una inteligencia artificial” (D9).

“La evaluación escrita ya no puede ser la única evidencia. Necesitamos escuchar al estudiante, verlo producir, pedirle que explique, que defienda, que reconstruya su proceso” (D5).

Este hallazgo revela una crisis metodológica importante: la IA cuestiona la validez de ciertos instrumentos de evaluación tradicionales. Si el profesorado no adapta sus estrategias, corre el riesgo de evaluar productos automatizados en lugar de competencias lingüísticas reales.

Tabla 4

Estrategias de evaluación emergentes ante el uso de IA

Estrategia	Propósito pedagógico
Producción oral espontánea	Verificar comprensión y competencia comunicativa real.
Defensa oral de trabajos escritos	Confirmar apropiación del contenido entregado.
Escritura procesual	Evaluar borradores, revisiones y evolución del texto.
Actividades presenciales	Reducir dependencia de respuestas generadas externamente.
Portafolios reflexivos	Documentar proceso, decisiones lingüísticas y uso transparente de IA.
Tareas contextualizadas	Vincular el aprendizaje con situaciones reales difíciles de automatizar.

Fuente: elaboración propia.

Los participantes no propusieron eliminar la IA de la evaluación, sino rediseñar las evidencias de aprendizaje. La evaluación auténtica apareció como una alternativa necesaria para valorar no solo la corrección lingüística, sino también la comprensión, la intención comunicativa, la reflexión y la capacidad del estudiante para usar el idioma en contextos significativos.

Categoría 4. Alfabetización digital docente como necesidad institucional

Otra categoría relevante fue la necesidad de fortalecer la alfabetización digital docente. Aunque algunos participantes utilizan herramientas de IA con fines pedagógicos, otros expresaron incertidumbre, falta de capacitación y ausencia de lineamientos institucionales claros. Esta situación genera respuestas heterogéneas: algunos docentes integran la IA de manera experimental, otros la restringen y algunos la evitan por desconocimiento o desconfianza.

“La inteligencia artificial llegó más rápido que nuestra capacitación. Muchos docentes estamos aprendiendo sobre la marcha, sin una ruta institucional clara” (D8).

“No se trata de decir sí o no a la IA. El problema es que necesitamos criterios, formación y acuerdos para saber cómo integrarla sin perder el sentido pedagógico” (D7).

Este resultado muestra que el reto no es únicamente individual, sino institucional. La adaptación docente requiere formación continua, espacios de diálogo académico, criterios de evaluación compartidos y políticas educativas que orienten el uso responsable de la IA.

Tabla 5

Necesidades formativas identificadas por el profesorado

Necesidad formativa	Frecuencia en entrevistas
Capacitación en IA aplicada a la enseñanza del inglés	10
Estrategias de evaluación auténtica	9
Ética académica y autoría digital	9
Diseño de actividades con IA	8
Alfabetización digital crítica	8
Uso de IA para retroalimentación lingüística	7
Lineamientos institucionales sobre IA	10

Fuente: elaboración propia.

La alfabetización digital docente no se reduce al manejo técnico de plataformas. Los hallazgos indican que el profesorado demanda formación para comprender los alcances, límites, sesgos y riesgos pedagógicos de la inteligencia artificial. En consecuencia, la capacitación debe orientarse no solo a “usar herramientas”, sino a tomar decisiones educativas informadas.

Categoría 5. Tensiones éticas: autoría, transparencia y autenticidad del aprendizaje

La dimensión ética atravesó todas las categorías del estudio. Los docentes expresaron preocupación por la dificultad para distinguir entre apoyo tecnológico legítimo y deshonestidad académica. Esta tensión resulta especialmente relevante en la enseñanza del inglés, donde la producción escrita suele utilizarse como indicador de competencia lingüística.

“La línea entre apoyarse en una herramienta y entregar algo que no es propio se volvió muy delgada” (D3).

“No me preocupa que usen IA; me preocupa que no sepan reconocer qué parte hicieron ellos y qué parte hizo la herramienta” (D10).

El problema ético no se limita al plagio. También involucra la transparencia, la autoría, la responsabilidad del estudiante sobre sus productos académicos y la honestidad respecto al proceso de aprendizaje. Los docentes señalaron que el uso oculto de IA impide valorar con precisión el nivel real de competencia lingüística y dificulta ofrecer retroalimentación pertinente.

Tabla 6

Tensiones éticas identificadas en el uso de IA

Tensión ética	Manifestación en la enseñanza del inglés
Autoría difusa	Dificultad para identificar qué produjo el estudiante y qué produjo la IA.
Uso oculto	El estudiante no declara el uso de herramientas digitales.
Aprendizaje aparente	El producto final parece correcto, pero no evidencia comprensión real.
Evaluación injusta	Se comparan trabajos auténticos con productos asistidos por IA.
Dependencia académica	El estudiante delega procesos lingüísticos esenciales.
Responsabilidad formativa	El docente debe enseñar criterios éticos, no solo sancionar usos indebidos.

Fuente: elaboración propia.

Los resultados sugieren que la ética de la IA en educación no puede abordarse únicamente desde la prohibición. El profesorado considera necesario enseñar al estudiante a declarar el uso de herramientas, explicar su proceso, distinguir apoyo de sustitución y asumir responsabilidad sobre sus productos académicos.

Síntesis de categorías emergentes

Tabla 7

Categorías emergentes del análisis temático

Categoría	Hallazgo central	Implicación pedagógica
Reconfiguración del rol docente	El docente pasa de transmisor a mediador crítico.	Se requiere fortalecer funciones de orientación, acompañamiento y criterio.
Dependencia tecnológica	Algunos estudiantes sustituyen esfuerzo cognitivo por respuestas automáticas.	Es necesario promover autonomía y uso formativo de IA.
Crisis de evaluación tradicional	Los productos escritos ya no garantizan evidencia real de aprendizaje.	Se requieren evaluaciones procesuales, orales y contextualizadas.
Alfabetización digital docente	El profesorado demanda formación y lineamientos institucionales.	La integración de IA debe acompañarse de capacitación crítica.
Tensiones éticas	La autoría y autenticidad del aprendizaje se vuelven problemáticas.	Se necesitan acuerdos sobre transparencia, uso responsable y honestidad académica.

Fuente: elaboración propia.

Esta síntesis permite observar que la IA afecta simultáneamente dimensiones didácticas, éticas, evaluativas e identitarias. Por ello, los resultados no deben interpretarse como una simple aceptación o rechazo de la tecnología, sino como evidencia de una transición pedagógica compleja.

Análisis integrador de los resultados

En conjunto, los hallazgos evidencian que la inteligencia artificial generativa está produciendo una transformación profunda en la enseñanza universitaria del inglés. El profesorado no percibe la IA únicamente como una herramienta útil para traducir, corregir o generar textos, sino como un fenómeno que modifica la relación entre estudiante, lenguaje, conocimiento y evaluación.

El primer punto crítico se relaciona con la autonomía. Aunque la IA puede favorecer el aprendizaje independiente cuando se utiliza como apoyo, también puede generar dependencia cuando sustituye la práctica lingüística. Esta tensión resulta especialmente importante en el aprendizaje del inglés, porque la competencia comunicativa no se desarrolla únicamente mediante productos correctos, sino a través de procesos de ensayo, error, retroalimentación, interacción y reflexión.

El segundo punto crítico se ubica en la evaluación. Los resultados muestran que el profesorado enfrenta una pérdida de confianza en las evidencias tradicionales de aprendizaje. Un texto gramaticalmente adecuado ya no garantiza que el estudiante haya desarrollado competencia escrita. Por ello, el profesorado comienza a valorar con mayor fuerza evidencias orales, procesos de elaboración, defensas de trabajos y actividades contextualizadas.

El tercer punto crítico se relaciona con la identidad docente. La IA obliga al profesorado a redefinir su autoridad pedagógica. Ya no basta con dominar el contenido lingüístico; ahora se requiere orientar el uso crítico de herramientas digitales, enseñar criterios éticos y diseñar experiencias de aprendizaje que no puedan reducirse a respuestas automatizadas.

Finalmente, los resultados muestran que la integración de IA no puede depender únicamente de decisiones individuales del docente. Se requiere una respuesta institucional que incluya formación, lineamientos, criterios de evaluación y espacios de reflexión colectiva. Sin estos elementos, la incorporación de IA corre el riesgo de profundizar desigualdades, generar incertidumbre docente y debilitar la coherencia pedagógica de los programas de inglés en educación superior.

En síntesis, los resultados permiten afirmar que el desafío central no consiste en decidir si la inteligencia artificial debe entrar o no al aula de inglés, sino en definir bajo qué principios pedagógicos, éticos e institucionales debe incorporarse. La IA ya forma parte del ecosistema académico contemporáneo; por ello, el profesorado necesita herramientas conceptuales, didácticas y éticas para convertirla en un recurso de aprendizaje y no en un mecanismo de sustitución del pensamiento, la escritura y la autonomía lingüística.

DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos evidencian que la incorporación de inteligencia artificial generativa en la enseñanza universitaria del inglés representa una transformación pedagógica, ética y profesional de gran profundidad. Lejos de percibirse únicamente como una herramienta tecnológica complementaria, la inteligencia artificial emerge dentro de los discursos docentes como un fenómeno capaz de modificar las dinámicas tradicionales de aprendizaje, los procesos de evaluación, la construcción de la autonomía estudiantil y la propia identidad profesional del profesorado. En este sentido, los resultados confirman que la discusión sobre inteligencia artificial en educación superior trasciende el ámbito técnico y debe comprenderse desde una perspectiva pedagógica, crítica y humanista.

Uno de los hallazgos más relevantes del estudio corresponde a la reconfiguración del rol docente. Los participantes señalaron que el profesorado de inglés ya no puede limitarse a la transmisión de contenidos lingüísticos, debido a que herramientas como ChatGPT proporcionan respuestas inmediatas, traducciones, estructuras gramaticales y producción textual automatizada. Esta transformación coincide con lo planteado por Mishra y Koehler (2006), quienes sostienen que la integración de tecnologías digitales modifica las formas tradicionales de enseñar y exige nuevas articulaciones entre conocimiento disciplinar, pedagógico y tecnológico. Desde esta perspectiva, la inteligencia artificial obliga al profesorado a desarrollar funciones de mediación crítica, acompañamiento ético y alfabetización digital, más allá de la enseñanza convencional del idioma.

Los resultados también dialogan con los planteamientos de Shulman (1987), quien sostiene que la práctica docente implica transformar el conocimiento disciplinar en experiencias significativas para el estudiantado. En el contexto de la inteligencia artificial, esta función adquiere mayor complejidad, ya que el profesorado debe orientar al estudiante para interpretar, cuestionar y utilizar críticamente las respuestas generadas por IA, evitando que la automatización sustituya procesos esenciales de reflexión y construcción lingüística. En consecuencia, los hallazgos sugieren que el valor pedagógico del docente no desaparece frente a la tecnología, sino que se redefine hacia tareas de acompañamiento intelectual y formación crítica.

Otra dimensión central identificada en el estudio fue la preocupación docente respecto al debilitamiento del pensamiento crítico y la creciente dependencia tecnológica del estudiantado. Los participantes señalaron que muchos estudiantes utilizan inteligencia artificial como sustituto del esfuerzo cognitivo y de la producción autónoma del idioma inglés, especialmente en actividades

relacionadas con escritura académica y traducción. Este hallazgo coincide con las advertencias realizadas por Lund et al. (2023), quienes señalan que la IA generativa plantea riesgos importantes relacionados con autenticidad académica, autoría y superficialidad en los procesos de aprendizaje.

De igual forma, los resultados respaldan las reflexiones de Pérez Gómez (2024), quien advierte que la educación contemporánea atraviesa una etapa de “asombro y vértigo” frente a las inteligencias artificiales generativas, debido a que estas tecnologías poseen la capacidad de automatizar procesos tradicionalmente vinculados con el pensamiento, la escritura y la construcción del conocimiento. En este sentido, los hallazgos evidencian que la preocupación del profesorado no radica únicamente en el uso de herramientas digitales, sino en la posibilidad de que la dependencia tecnológica debilite la autonomía intelectual y reduzca el aprendizaje del inglés a una interacción superficial con respuestas automatizadas.

En relación con la evaluación del aprendizaje, el estudio identificó una crisis importante en las estrategias tradicionales de valoración académica. Los participantes señalaron que actividades como ensayos, ejercicios escritos y traducciones ya no constituyen evidencias suficientes para determinar el nivel real de competencia lingüística del estudiante, debido a que dichas producciones pueden ser generadas parcial o totalmente mediante inteligencia artificial. Este hallazgo coincide con UNESCO (2023), organismo que advierte que la IA generativa obliga a replantear las formas de evaluación, autenticidad y validación del aprendizaje en educación superior.

Los resultados muestran que el profesorado comienza a desplazar la evaluación hacia actividades más procesuales, orales y contextualizadas, priorizando la capacidad del estudiante para argumentar, explicar y sostener sus producciones lingüísticas. Esta transición resulta relevante porque implica un cambio de paradigma: el aprendizaje del inglés deja de evaluarse únicamente mediante productos terminados y comienza a valorarse desde procesos de comprensión, reflexión y construcción comunicativa.

Asimismo, la investigación evidenció que la alfabetización digital docente constituye una necesidad urgente dentro de las instituciones de educación superior. Aunque algunos participantes manifestaron disposición para integrar inteligencia artificial en sus prácticas pedagógicas, también expresaron incertidumbre, falta de capacitación y ausencia de lineamientos institucionales claros. Este hallazgo coincide con Redecker y Punie (2017), quienes sostienen que la competencia digital docente no se limita al uso técnico de herramientas, sino que implica comprender críticamente cómo las tecnologías transforman la enseñanza, la evaluación y el aprendizaje.

En este sentido, los resultados muestran que el profesorado universitario enfrenta procesos simultáneos de adaptación tecnológica y resignificación profesional. La inteligencia artificial exige nuevas competencias relacionadas con diseño de actividades mediadas por IA, ética digital, evaluación auténtica y alfabetización tecnológica crítica. Sin embargo, los participantes señalaron que muchas instituciones educativas aún no cuentan con estrategias formativas sólidas que permitan acompañar estos procesos de transformación pedagógica.

La dimensión ética también adquirió un lugar central dentro de los hallazgos. Los docentes identificaron dificultades crecientes para distinguir entre apoyo tecnológico legítimo y deshonestidad académica, especialmente en actividades de producción escrita en inglés. Esta preocupación coincide con los planteamientos de Selwyn (2016), quien sostiene que las tecnologías digitales no pueden analizarse únicamente desde una lógica de innovación, sino también desde sus implicaciones éticas, políticas y pedagógicas.

En el caso específico de la enseñanza del inglés, las tensiones éticas adquieren mayor complejidad debido a que la inteligencia artificial puede producir textos gramaticalmente correctos y

lingüísticamente avanzados, dificultando la identificación de procesos auténticos de aprendizaje. En consecuencia, los resultados sugieren que la discusión sobre IA y educación no debe centrarse exclusivamente en la prohibición de herramientas tecnológicas, sino en la construcción de marcos éticos que promuevan transparencia, responsabilidad académica y uso crítico de la inteligencia artificial.

Implicaciones teóricas y prácticas

Desde una perspectiva teórica, el estudio contribuye a ampliar la discusión sobre inteligencia artificial y enseñanza del inglés en educación superior, particularmente desde la voz del profesorado universitario, dimensión que todavía permanece poco explorada en investigaciones latinoamericanas. Los hallazgos permiten comprender que la incorporación de inteligencia artificial no constituye únicamente un cambio metodológico, sino una transformación estructural de las prácticas educativas y de la identidad profesional docente.

Asimismo, la investigación fortalece la pertinencia de marcos teóricos como TPACK (Mishra & Koehler, 2006), competencia digital docente (Redecker & Punie, 2017) y pedagogía crítica digital (Selwyn, 2016), al evidenciar que la integración de inteligencia artificial requiere procesos complejos de articulación pedagógica, ética y tecnológica.

Desde una dimensión práctica, los hallazgos muestran la necesidad urgente de:

- Fortalecer programas institucionales de alfabetización digital docente.
- Rediseñar estrategias de evaluación auténtica.
- Establecer lineamientos éticos para el uso de inteligencia artificial en educación superior.
- Promover formación docente sobre IA generativa.
- Construir modelos pedagógicos centrados en aprendizaje crítico y autónomo.

Los resultados también sugieren que las instituciones educativas deben abandonar posturas exclusivamente prohibitivas frente a la inteligencia artificial y avanzar hacia modelos de integración responsable que reconozcan tanto el potencial pedagógico como los riesgos asociados con estas tecnologías.

Limitaciones del estudio

La presente investigación presenta algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar los resultados. En primer lugar, el estudio se desarrolló únicamente con docentes universitarios de instituciones públicas del estado de Veracruz, México, por lo que las percepciones identificadas corresponden a un contexto educativo específico y no pueden generalizarse a otros escenarios nacionales o internacionales.

Asimismo, la investigación se centró exclusivamente en la perspectiva docente, dejando fuera la experiencia del estudiantado y de autoridades académicas, actores que también participan activamente en la integración de inteligencia artificial dentro de los procesos educativos.

Otra limitación corresponde al carácter emergente del fenómeno estudiado. Debido a la rápida evolución de las herramientas de inteligencia artificial generativa, las percepciones y prácticas docentes podrían modificarse significativamente en periodos relativamente cortos, especialmente conforme aumenten los procesos de capacitación institucional y adaptación pedagógica.

Finalmente, el estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo interpretativo, por lo que los resultados buscan profundidad analítica y comprensión contextual más que representatividad estadística.

Recomendaciones y futuras líneas de investigación

A partir de los hallazgos obtenidos, se recomienda desarrollar investigaciones futuras que incorporen la perspectiva del estudiantado universitario sobre el uso de inteligencia artificial en el aprendizaje del inglés, con el propósito de contrastar percepciones docentes y experiencias estudiantiles dentro de contextos educativos mediados por tecnologías digitales.

Asimismo, resultaría pertinente realizar estudios comparativos entre instituciones públicas y privadas, así como investigaciones longitudinales que permitan analizar cómo evolucionan las prácticas docentes y las dinámicas de aprendizaje conforme la inteligencia artificial se consolide dentro de la educación superior.

Otra línea de investigación relevante consiste en analizar el impacto de la inteligencia artificial en el desarrollo de competencias específicas del idioma inglés, particularmente escritura académica, producción oral, comprensión lectora y autonomía lingüística.

De igual manera, se recomienda explorar modelos pedagógicos y estrategias de evaluación diseñadas específicamente para contextos educativos mediados por inteligencia artificial, así como investigar el papel de la ética digital y la alfabetización crítica dentro de programas universitarios de enseñanza de lenguas extranjeras.

Finalmente, futuras investigaciones podrían profundizar en las implicaciones emocionales y profesionales que la inteligencia artificial genera en el profesorado universitario, especialmente en relación con incertidumbre laboral, redefinición identitaria y transformación del trabajo docente en escenarios educativos caracterizados por automatización creciente y digitalización acelerada del conocimiento.

CONCLUSIÓN

La presente investigación permitió analizar las transformaciones, desafíos y percepciones del profesorado universitario de inglés frente a la incorporación de inteligencia artificial generativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación superior. Los hallazgos evidenciaron que herramientas como ChatGPT han comenzado a modificar profundamente las dinámicas pedagógicas, los procesos de evaluación, la producción académica y la relación entre estudiantes, docentes y conocimiento en contextos universitarios contemporáneos.

Uno de los principales aportes del estudio consiste en demostrar que la inteligencia artificial no representa únicamente una innovación tecnológica aplicada al aula, sino una transformación estructural de la práctica educativa y de la identidad profesional docente. El profesorado participante reconoció el potencial de estas herramientas para fortalecer procesos de aprendizaje autónomo, retroalimentación inmediata y acceso a recursos lingüísticos; sin embargo, también identificó riesgos importantes relacionados con dependencia tecnológica, debilitamiento del pensamiento crítico, pérdida de autenticidad académica y dificultades para evaluar competencias reales en el aprendizaje del inglés.

Los resultados mostraron que el rol docente atraviesa actualmente un proceso de reconfiguración profunda. Frente a escenarios educativos mediados por inteligencia artificial, el profesorado deja de asumirse exclusivamente como transmisor de contenidos lingüísticos y comienza a posicionarse como mediador pedagógico, orientador ético y facilitador de competencias críticas y digitales. Esta

transformación exige nuevas capacidades relacionadas con alfabetización tecnológica, evaluación auténtica y diseño de experiencias formativas que integren inteligencia artificial sin comprometer el aprendizaje significativo ni la autonomía intelectual del estudiantado.

Asimismo, la investigación evidenció que las instituciones de educación superior enfrentan el desafío de construir marcos pedagógicos y éticos capaces de responder a las transformaciones derivadas del avance acelerado de la inteligencia artificial. La ausencia de lineamientos institucionales claros, programas sólidos de formación docente y estrategias de evaluación adaptadas a contextos digitales incrementa la incertidumbre del profesorado y dificulta la integración crítica de estas tecnologías dentro de la enseñanza universitaria del inglés.

En consecuencia, el estudio reafirma la necesidad de comprender la inteligencia artificial desde una perspectiva pedagógica, crítica y humanista, evitando enfoques reduccionistas centrados únicamente en innovación tecnológica. La enseñanza del inglés en educación superior enfrenta actualmente uno de los procesos de transformación más significativos de las últimas décadas, donde el desafío principal ya no consiste solamente en incorporar nuevas herramientas digitales, sino en redefinir cómo se construye el aprendizaje, cómo se evalúa el conocimiento y cuál será el papel del profesorado dentro de escenarios educativos cada vez más automatizados.

Finalmente, la investigación destaca la importancia de continuar analizando el impacto de la inteligencia artificial en la educación superior, particularmente en áreas relacionadas con enseñanza de lenguas extranjeras, formación docente y alfabetización digital crítica. Comprender las percepciones y experiencias del profesorado resulta fundamental para construir modelos educativos capaces de integrar la tecnología de manera ética, responsable y orientada al fortalecimiento del aprendizaje auténtico en la era de la inteligencia artificial.

REFERENCIAS

- Beltrán-Martínez-Cortés, J. E. (2025). La inteligencia artificial como apoyo a la enseñanza del idioma inglés en educación superior. *Revista Neuronum*, 11(4), 54–72. <https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/613>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Flick, U. (2022). *An introduction to qualitative research* (7th ed.). SAGE Publications.
- Gill, S. S., Xu, M., Patros, P., Wu, H., Kaur, R., Fuller, S., Singh, M., Arora, P., Parlikad, A. K., Stankovski, V., Abraham, A., Ghosh, S. K., Lutfiyya, H., Kanhere, S. S., Bahsoon, R., Rana, O., Dustdar, S., Sakellariou, R., Uhlig, S., & Buyya, R. (2023). Transformative effects of ChatGPT on modern education: Emerging era of AI chatbots. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2306.03823>
- Guzmán-Valdivia, C. H. (2024). El impacto de ChatGPT en la educación superior: Promesas y desafíos. *Revista Politécnica*, 4(11), 35–48. <https://revistapolitecnicaags.upa.edu.mx/wp-content/uploads/2025/02/V4111.pdf>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Khosravi, H., Shafie, M. R., Hajiabadi, M., Raihan, A. S., & Ahmed, I. (2023). Chatbots and ChatGPT: A bibliometric analysis and systematic review of publications in Web of Science and Scopus databases. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2304.05436>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Lai, V. D., Ngo, N. T., Ben Veyseh, A. P., Man, H., Deroncourt, F., Bui, T., & Nguyen, T. H. (2023). ChatGPT beyond English: Towards a comprehensive evaluation of large language models in multilingual learning. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2304.05613>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Lund, B., Wang, T., Mannuru, N. R., Nie, B., Shimray, S., & Wang, Z. (2023). ChatGPT and a new academic reality: Artificial intelligence-written research papers and the ethics of large language models in scholarly publishing. *Journal of Academic Librarianship*, 49(1), 102–119. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2303.13367>
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2023). Guía sobre inteligencia artificial generativa y educación superior. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693_spa


Pérez Gómez, Á. I. (2024, octubre 4). Las inteligencias artificiales generativas en educación: Asombro y vértigo. El País. <https://elpais.com/educacion/2024-10-04/las-inteligencias-artificiales-generativas-en-educacion-asombro-y-vertigo.html>

Redecker, C., & Punie, Y. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>

Sanz Manzanedo, M. (2025). La IA en la enseñanza de idiomas: Chatbots y formación del profesorado. European Public & Social Innovation Review, 10(1), 1–18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-513>

Selwyn, N. (2016). Education and technology: Key issues and debates (2nd ed.). Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09971-9>

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 57(1), 1–22. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) .