Integración de la Inteligencia Artificial en la enseñanza de lenguas

Estrategias, herramientas y perspectivas críticas

Alina-Lucia Nemeș[1] y Silvia-Maria Chireac[2]

Resumen

La integración de la inteligencia artificial (IA) en la enseñanza de lenguas constituye un cambio de paradigma que transforma enfoques pedagógicos, entornos de aprendizaje y sistemas de evaluación. En continuidad con la evolución desde las TIC hacia modelos más participativos, la IA permite desarrollar experiencias de aprendizaje adaptativas, personalizadas e interactivas. Este trabajo ofrece una reflexión crítica sobre el estado actual de la cuestión, analizando herramientas emergentes como los sistemas de tutoría inteligente, chatbots y plataformas de aprendizaje (por ejemplo, Google o ChatGPT), que proporcionan retroalimentación inmediata y análisis del progreso del alumnado (Li y Yu, 2021; Akgun y Greenhow, 2021).

Desde una perspectiva pedagógica, la IA se alinea con enfoques constructivistas y socioculturales, fomentando la interacción, la colaboración y la autonomía del alumnado (Bruffee, 1984; Kaufman, 2004). Sin embargo, su integración plantea desafíos relevantes, como la necesidad de desarrollar la competencia digital docente, abordar cuestiones éticas (privacidad, sesgos) y reducir las desigualdades de acceso (Meng et al., 2022; Mizza y Rubio, 2024).

Se proponen recomendaciones prácticas basadas en una adopción crítica y contextualizada de la IA, el fomento del empoderamiento digital y el diseño de experiencias inclusivas, con el fin de maximizar su potencial educativo.

Palabras clave

Inteligencia artificial (IA), enseñanza de lenguas, herramientas digitales, Google, ChatGPT.

[1] Profesora doctora contratada, Facultad de Letras, Universidad Babes-Bolyai (Rumanía).

[2] Profesora Titular de Universidad, Facultad de Formación del Profesorado, Universidad de Valencia (España).

© Edizioni Centro Studi Erickson, Trento, 2026 — Pedagogia più Didattica
Vol. 12, n. 2, ottobre 2026
doi: 10.14605/PD1222601 — ISSN: 2421-2946 — pp. 5-16
Corrispondenza: Silvia-Maria Chireac — e-mail: Silvia.Chireac@uv.es

Integrating Artificial Intelligence in Language Education

Strategies, Tools and Critical Perspectives

Alina-Lucia Nemeș[3] and Silvia-Maria Chireac[4]

Abstract

The integration of artificial intelligence (AI) in language education represents a significant paradigm shift, reshaping pedagogical approaches, learning environments, and assessment practices. Building on the evolution from ICT to more participatory and empowering frameworks, AI enables adaptive, personalized, and interactive learning experiences. This paper provides a critical overview of the current state of the art, focusing on emerging tools such as intelligent tutoring systems, chatbots, and AI-based platforms (e.g., Google or ChatGPT), which offer real-time feedback and data-driven insights into learner progress (Li and Yu, 2021; Akgun and Greenhow, 2021).

From a pedagogical perspective, AI aligns with constructivist and sociocultural theories, promoting collaboration, interaction, and learner autonomy (Bruffee, 1984; Kaufman, 2004). However, its implementation also raises key challenges, including the development of teachers' digital competence, ethical concerns (data privacy, algorithmic bias) and inequalities in access to technology (Meng et al., 2022; Mizza and Rubio, 2024). This paper offers practical recommendations for educators, emphasizing the importance of a critical and context-aware adoption of AI tools, the promotion of digital empowerment, and the design of inclusive and collaborative learning environments.

Keywords

Artificial intelligence (AI), language education, digital tools, Google, ChatGPT.

[3] Profesora doctora contratada, Facultad de Letras, Universidad Babes-Bolyai (Rumanía).

[4] Profesora Titular de Universidad, Facultad de Formación del Profesorado, Universidad de Valencia (España).

© Edizioni Centro Studi Erickson, Trento, 2026 — Pedagogia più Didattica
Vol. 12, Issue 2, October 2026
doi: 10.14605/PD1222601 — ISSN: 2421-2946 — pp. 5-16
Correspondence: Silvia-Maria Chireac — e-mail: Silvia.Chireac@uv.es

Introducción

La incorporación de herramientas digitales e inteligencia artificial (IA) en la enseñanza de lenguas extranjeras ha ampliado significativamente las posibilidades de acceso a recursos, personalización del aprendizaje y comunicación inmediata. No obstante, esta transformación tecnológica también ha generado nuevas formas de desigualdad educativa que superan la noción clásica de brecha digital centrada exclusivamente en el acceso a Internet o a dispositivos tecnológicos. Como señalan Warschauer (2003) y Selwyn (2016), las desigualdades tecnológicas contemporáneas no dependen únicamente de la disponibilidad de recursos, sino también de las capacidades sociales, pedagógicas y críticas necesarias para utilizarlos de manera eficaz.

En primer lugar, emerge una desigualdad vinculada a la competencia digital docente. Aunque herramientas basadas en IA como ChatGPT, traductores automáticos o plataformas adaptativas resultan cada vez más accesibles e intuitivas, no todo el profesorado dispone de la formación necesaria para integrarlas de forma pedagógica en el aula. En este sentido, Tondeur et al. (2017) destacan que la integración efectiva de la tecnología depende no solo del conocimiento técnico, sino también de la capacidad del docente para rediseñar metodologías y objetivos de aprendizaje. La rapidez con la que evolucionan estas tecnologías obliga al profesorado a actualizar constantemente sus competencias digitales y didácticas (Redecker, 2017).

Por otra parte, la expansión de la IA generativa ha introducido nuevas tensiones pedagógicas y éticas. Herramientas como ChatGPT permiten generar textos, adaptar actividades, sintetizar información y corregir producciones lingüísticas en cuestión de segundos, favoreciendo procesos de aprendizaje más rápidos y personalizados. Estudios recientes destacan su potencial para proporcionar retroalimentación inmediata y fomentar la autonomía del alumnado (Li y Yu, 2021; Akgun y Greenhow, 2021). Sin embargo, también presentan limitaciones relevantes, como la generación de información errónea, bibliografía inexistente o contenidos sesgados (Mhlanga, 2023). Estas problemáticas evidencian la necesidad de desarrollar una competencia crítica en el uso de la IA, tanto por parte del alumnado como del profesorado.

Además, la automatización de determinadas tareas lingüísticas transforma el papel tradicional del docente. Lejos de sustituir la dimensión humana de la enseñanza, la IA redefine las funciones pedagógicas del profesorado, que pasa a desempeñar un rol de mediador, orientador y diseñador de experiencias de aprendizaje. Desde perspectivas constructivistas y socioculturales, autores como Bruffee (1984) y Kaufman (2004) subrayan que el aprendizaje de lenguas sigue dependiendo de la interacción humana, la negociación de significados y la construcción colaborativa del conocimiento, elementos que difícilmente pueden ser reemplazados por sistemas automatizados.

Finalmente, estas transformaciones ponen de manifiesto la necesidad de promover un enfoque inclusivo y crítico de la enseñanza mediada por tecnología. Como señalan Meng et al. (2022) y Mizza y Rubio (2024), la integración de la IA debe acompañarse de políticas de formación docente, alfabetización digital y diseño pedagógico accesible que permitan reducir desigualdades y garantizar una participación equitativa. En este contexto, el reto no consiste únicamente en incorporar herramientas tecnológicas al aula, sino en construir modelos educativos capaces de integrar la IA de forma ética, reflexiva y contextualizada.

En esta línea, el presente trabajo parte de una visión favorable pero crítica de la integración de la inteligencia artificial en la enseñanza de lenguas extranjeras. Más allá de considerar la IA únicamente como un recurso tecnológico innovador, se propone reflexionar sobre su potencial pedagógico, sus limitaciones y las nuevas dinámicas educativas que genera en el aula de lenguas. A partir del análisis de herramientas digitales y aplicaciones basadas en IA, este estudio examina las oportunidades que ofrecen para el desarrollo de competencias lingüísticas, la personalización del aprendizaje y la optimización de recursos didácticos, sin perder de vista los desafíos éticos, metodológicos y formativos que acompañan su implementación. De este modo, el artículo pretende contribuir al debate actual sobre el papel de la IA en la educación lingüística y promover una integración crítica, inclusiva y contextualizada de estas tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La enseñanza de lenguas en la era de la inteligencia artificial

La relación entre tecnología y enseñanza de lenguas ha transformado profundamente los procesos de aprendizaje, comunicación e interacción educativa en las últimas décadas. Diversos estudios han demostrado que las herramientas digitales pueden favorecer el acceso a materiales auténticos, promover la interacción en contextos reales y potenciar el desarrollo de competencias lingüísticas y socioculturales (Gee, 1996; Reinhardt, 2017; Ghanizadeh et al., 2015). En la actualidad, la incorporación de sistemas basados en inteligencia artificial amplía todavía más estas posibilidades mediante experiencias de aprendizaje personalizadas, retroalimentación inmediata y acceso rápido a recursos didácticos adaptados a distintos niveles y necesidades.

Sin embargo, el impacto de la tecnología en la enseñanza de lenguas no puede analizarse únicamente desde una perspectiva instrumental o técnica. Como señalan Katz, Gonzalez y Clark (2017), las desigualdades digitales no dependen exclusivamente del acceso a Internet, sino también de factores como la calidad de la conexión, el tipo de dispositivo disponible o las condiciones sociales y eco-

nómicas de los usuarios. En consecuencia, la llamada brecha digital se manifiesta de formas diversas y afecta especialmente a contextos educativos multiculturales y multilingües, donde no todo el alumnado dispone de las mismas oportunidades para desarrollar competencias digitales y lingüísticas.

En este sentido, Ortega (2017) subraya que las tecnologías digitales forman parte tanto de la vida cotidiana de los hablantes multilingües como de las desigualdades sociales que atraviesan nuestras sociedades. La dificultad para acceder a contenidos en la lengua materna o para comprender dinámicas digitales y académicas normalizadas puede limitar la participación activa de determinados grupos de estudiantes. Asimismo, Ladson-Billings (2013) advierte de que muchas prácticas pedagógicas mediadas por tecnología reproducen, de manera inconsciente, desigualdades sociales y culturales ya existentes.

Pese a estos desafíos, numerosos estudios destacan el potencial de la tecnología para favorecer el aprendizaje de lenguas en relación con el desarrollo de competencias comunicativas y la práctica integrada de comprensión y producción oral y escrita (Ghanizadeh et al., 2015). Del mismo modo, los intercambios virtuales y la telecolaboración han abierto nuevas posibilidades de contacto intercultural y comunicación auténtica entre hablantes de diferentes lenguas y culturas (Dooly y O'Dowd, 2018; Godwin-Jones, 2019).

En paralelo, la expansión de las redes sociales y de los espacios digitales colaborativos ha favorecido nuevas formas de representación lingüística y cultural. Wang y Winstead (2016) introducen el concepto de *integridad cultural digital* (*digital cultural integrity*) para referirse a la preservación y valorización de identidades lingüísticas y culturales mediante el uso de la tecnología. Desde esta perspectiva, las herramientas digitales no solo facilitan el aprendizaje lingüístico, sino que también pueden contribuir a construir espacios educativos más inclusivos, plurilingües e interculturales.

Actualmente, la irrupción de la inteligencia artificial generativa marca una nueva etapa en esta transformación tecnológica. Herramientas como ChatGPT, traductores automáticos inteligentes o buscadores potenciados por IA permiten acceder en segundos a materiales didácticos, actividades adaptadas, síntesis de contenidos o sugerencias lingüísticas. Estas tecnologías ofrecen ventajas evidentes en términos de rapidez, personalización y accesibilidad; no obstante, también plantean interrogantes relacionados con la fiabilidad de la información, los sesgos algorítmicos, la protección de datos y la necesidad de desarrollar una alfabetización digital crítica tanto en docentes como en estudiantes.

Desde esta perspectiva, la integración de la IA en la enseñanza de lenguas debe entenderse no como una sustitución de la labor docente, sino como una oportunidad para redefinir metodologías, enriquecer experiencias de aprendizaje y fomentar una educación lingüística más flexible, inclusiva y adaptada a las necesidades del alumnado contemporáneo.

Google y la enseñanza de lenguas: ventajas y desafíos

El motor de búsqueda de Google existe desde hace más de un cuarto de siglo, destacando por la rapidez para encontrar una gran diversidad de informaciones, mediante texto o voz o imagen, bajo diversos formatos: enlaces, imágenes, vídeos, mapas. A lo largo de los años, Google ha introducido herramientas como la búsqueda por imágenes, las sugerencias ortográficas y de consultas, *Google Translate*, *Google Lens*, la síntesis de la información mediante IA y *Google Drive* que favorecen el aprendizaje autónomo, la traducción multilingüe y el trabajo autónomo.

Una de las principales ventajas es que realizar búsquedas no requiere habilidades digitales avanzadas, lo que contribuye a reducir posibles desigualdades entre los usuarios. Aunque muchas de estas funciones no fueron creadas específicamente con fines educativos, y conllevan algunos desafíos (López González y Pinzón Alarcón, 2023), pueden contribuir a la diversificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Aplicaciones didácticas de Google en el aula de lenguas

La rapidez para encontrar recursos didácticos para cualquier temática adaptados a distintos niveles lingüísticos y orientados al desarrollo de todas las destrezas, convierte al motor de búsqueda de Google en una herramienta especialmente útil en la enseñanza de lenguas. Con las últimas actualizaciones y la integración de la IA, *Google Search* no solo corrige errores, sino que también proporciona ejemplos contextualizados y resúmenes de las fuentes consultadas, con explicaciones gramaticales y léxicas, así como de enlaces complementarios para profundizar en determinados aspectos.

No obstante, uno de los principales desafíos consiste en seleccionar recursos fiables y adaptados al contexto educativo entre la gran cantidad de resultados generados por el buscador, tarea que requiere tiempo y criterio pedagógico. A pesar de proporcionar instrucciones precisas, se combinan materiales desde un punto de vista temático, sin diferenciación por niveles de competencia lingüística (principiante, intermedio o avanzado). Además, aunque el sistema ofrece sugerencias personalizadas basadas en algoritmos que almacenan búsquedas previas y crean perfiles de usuario, también intervienen aspectos técnicos difíciles de controlar, como la priorización de contenidos patrocinados. Incluso, a veces, se presentan actividades didácticas que requieren la instalación de aplicaciones específicas o implican costes adicionales. Por ello, es recomendable promover un uso responsable y crítico tanto por parte del profesorado como del alumnado, quienes deben evaluar la fiabilidad y la pertinencia de las fuentes consultadas.

Disponer de una cuenta de Google, permite redactar textos con corrección gramatical y léxica, pero en la mayoría de los casos sigue siendo necesaria la inter-

vención del docente. Asimismo, facilita la creación de cuestionarios, ejercicios de selección múltiple, con corrección autonómica y retroalimentación inmediata, así como proyectos colaborativos mediante herramientas como *Google docs* y *Google Drive*, que posibilitan el trabajo compartido entre varios usuarios.

Diversos estudios señalan que el alumnado percibe positivamente *Google Drive* como herramienta de trabajo cooperativo (Álvarez Ferrón y Sánchez Cañizares, 2014). Este tipo de recursos favorece que el estudiante adopte un papel más activo en su proceso de aprendizaje, mientras que el docente asume una función de guía y orientador (Álvarez Ferrón y Sánchez Cañizares, 2014). Sin embargo, el trabajo colaborativo también implica ciertos riesgos, como la posibilidad de que alguno de los participantes modifique o elimine las aportaciones de otros miembros del grupo.

Para crear contenido, imágenes, audio, vídeos y podcasts, muy útiles en clase de lengua, profesores y alumnos pueden utilizar la Inteligencia Artificial generativa provista por Google mediante la plataforma Gemini, similar a ChatGPT. La plataforma incluye LLMs (*large language models*), modelos que generan lenguaje humano por lo que se puede utilizar para simular conversaciones, para trabajar la comprensión escrita o auditiva y la expresión oral y escrita en la lengua que se desea aprender, con retroalimentación inmediata, correcciones y explicaciones contextualizadas (limitadas en el caso de *Google Translate*), aspectos muy útiles para la mejora de las competencias lingüísticas y para el trabajo autónomo. Por ello, es necesario que el alumnado sea consciente de sus limitaciones (López González y Pinzón Alarcón, 2023). Asimismo, usar la IA para hacer una traducción, buscar sinónimos o elegir la palabra correcta según el contexto, exige una evaluación crítica de las variantes propuestas, ya que algunas pueden ser precisas y otras, inadecuadas. En este sentido, el estudiante ya debería tener cierto dominio de la lengua meta (Clifford et. al, 2013) para identificar la opción más pertinente. Por ejemplo, *Google Translate*, y muchas más herramientas digitales gratuitas para la traducción automática de palabras o de textos, no creadas obligatoriamente para uso didáctico, se perciben como muy fáciles de utilizar en la *web* o mediante aplicaciones, aunque, si no se saben utilizar estratégicamente y si no se acompañan de una reflexión metalingüística (van Lieshout y Cardoso, 2022), no logran la alfabetización en la lengua extranjera (Giannetti, 2016; Fredholm, 2015) y pueden generar dependencia.

En varios estudios se hace constar que el uso de *Google Translate* reduce el número de errores de ortografía y de concordancia entre sustantivos, artículos y adjetivos, pero no ayuda en cuanto a los errores sintácticos en las actividades de expresión oral y escrita (Fredholm, 2019, 2015). Además, si las palabras consultadas no se reutilizan posteriormente, es poco probable que se consoliden en la memoria a largo plazo (van Lieshout y Cardoso, 2022). Por otra parte, la motivación tiene un impacto significativo en la consecución de los objetivos de

aprendizaje. El simple uso de las TIC no consigue motivar a todos los alumnos (Fredholm, 2015), pero crea oportunidades que incentivan el aprendizaje gracias a su versatilidad, accesibilidad y disponibilidad permanente, sin limitaciones horarias ni costes elevados.

ChatGPT y la enseñanza de lenguas: oportunidades pedagógicas y retos emergentes

La incorporación de la inteligencia artificial en la educación lingüística constituye un proceso en constante evolución que está redefiniendo los métodos de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de enriquecer la experiencia formativa del estudiantado. En este contexto, la aparición de herramientas como ChatGPT ha generado un notable interés académico y un intenso debate entre investigadores y profesionales de la educación (Crompton y Burke, 2023; Huang et al., 2023). Considerado un avance significativo en el campo de la inteligencia artificial aplicada a la educación, ChatGPT se presenta como un modelo de lenguaje diseñado para interactuar de manera conversacional, responder a instrucciones y generar textos que simulan la producción humana (Kukulska-Hulme et al., 2023).

Desde una perspectiva pedagógica, numerosos estudios destacan el potencial de ChatGPT como herramienta de apoyo en la enseñanza y aprendizaje de lenguas (Baï doo-Anu y Ansah, 2023; Baskara y Mukarto, 2023; Kohnke et al., 2023). Su principal aportación reside en la creación de entornos de aprendizaje dinámicos e interactivos que favorecen la práctica comunicativa auténtica a través de la interacción con el sistema. Otra de sus ventajas más relevantes es la capacidad de proporcionar retroalimentación inmediata, lo que permite a los aprendientes identificar y corregir errores de manera rápida y continua, favoreciendo el desarrollo de la competencia lingüística y la fluidez comunicativa.

Desde la perspectiva docente, ChatGPT se perfila como un recurso versátil que contribuye a la creación de materiales didácticos, ejemplos y actividades, al tiempo que puede reducir la carga de trabajo del profesorado. Este apoyo permite al docente centrarse en aspectos más complejos del proceso educativo, como la atención personalizada, la mediación pedagógica y el acompañamiento del aprendizaje.

No obstante, la integración de ChatGPT en la educación lingüística también plantea importantes desafíos. Kohnke et al. (2023) señalan tres ejes principales de debate: en primer lugar, las implicaciones éticas relacionadas con el uso de la herramienta, especialmente en lo que respecta al plagio y la evaluación académica; en segundo lugar, la fiabilidad de las respuestas generadas por el sistema; y, en tercer lugar, la presencia de posibles sesgos culturales presentes en los datos de entrenamiento y en los algoritmos. En esta misma línea, otros autores advierten

sobre la posibilidad de errores factuales, respuestas irrelevantes o limitaciones en la adaptación contextual del sistema (Kukulska-Hulme et al., 2023). Asimismo, se ha señalado que ChatGPT no puede sustituir la capacidad de adaptación pedagógica del profesorado humano, quien interpreta factores contextuales complejos y responde a necesidades educativas situadas.

Finalmente, la literatura reciente ha explorado diversas aplicaciones prácticas de ChatGPT en la enseñanza de lenguas, incluyendo su uso en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la generación de diálogos conversacionales, la escritura académica asistida o la evaluación de la satisfacción del alumnado frente a distintos modelos de enseñanza (Kostka y Toncelli, 2023; Shaikh et al., 2023). Sin embargo, se ha identificado la necesidad de un análisis más integrador que permita comprender de manera global el impacto real de esta herramienta en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

Aplicaciones didácticas de ChatGPT en el aula de lenguas

A diferencia de otros recursos digitales más estáticos, herramientas como ChatGPT pueden generar contenidos, actividades y explicaciones en tiempo real, ajustándose al nivel lingüístico, al ritmo de aprendizaje y a los objetivos específicos de cada contexto educativo. Danesi (2024) subraya que ChatGPT puede utilizarse tanto para introducir nuevos contenidos lingüísticos como para reforzar conocimientos ya trabajados en clase. El profesorado puede recurrir a esta herramienta para explicar aspectos gramaticales, fonéticos o culturales de la lengua meta mediante ejemplos contextualizados y actividades adaptadas al nivel del alumnado.

Una de las características más relevantes de esta herramienta es su capacidad de adaptación inmediata. El sistema puede ajustar el nivel de complejidad, el formato de respuesta, el registro lingüístico o el grado de detalle según las instrucciones proporcionadas por el usuario. Esta flexibilidad favorece la personalización del aprendizaje y facilita la creación de experiencias didácticas adaptadas a distintos perfiles y competencias lingüísticas. En el ámbito de la enseñanza de lenguas, ChatGPT puede utilizarse para generar diálogos, explicar contenidos gramaticales y puede funcionar como un interlocutor virtual capaz de mantener conversaciones significativas y proporcionar retroalimentación inmediata sobre aspectos gramaticales, léxicos o pragmáticos.

Otro aspecto especialmente relevante es la generación instantánea de materiales didácticos. ChatGPT permite crear cuestionarios, pruebas de opción múltiple, ejercicios de completar espacios, actividades de interacción oral o propuestas de trabajo colaborativo en cuestión de segundos. Además, puede adaptar automáticamente el nivel de dificultad y diseñar situaciones comunicativas próximas a contextos reales, favoreciendo así un aprendizaje más significativo y funcional.

Otro aspecto importante es el valor de la retroalimentación inmediata que ofrecen los sistemas de IA. Los estudiantes pueden recibir correcciones automáticas, explicaciones sobre sus errores y propuestas de mejora de manera instantánea, lo que favorece procesos de autoevaluación y aprendizaje autónomo.

Por otra parte, Danesi (2024) insiste en que la incorporación de la inteligencia artificial no implica la desaparición del papel docente. Al contrario, considera que el profesorado continúa siendo una figura esencial como mediador pedagógico, orientador y diseñador de experiencias de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la IA debe entenderse como una herramienta complementaria capaz de ampliar las oportunidades educativas y enriquecer la enseñanza de lenguas, siempre desde un uso crítico, ético y pedagógicamente fundamentado.

Conclusiones

Al promover el aprendizaje activo, la IA refuerza los enfoques constructivistas y socioculturales, creando un espacio donde los estudiantes puedan colaborar para construir significado enriqueciendo su competencia lingüística, cognitiva y digital.

La incorporación de la IA generativa en la enseñanza de lenguas debe abordarse desde una perspectiva crítica. Aunque los sistemas de IA son capaces de producir respuestas lingüísticamente correctas y estilísticamente adecuadas, no siempre garantizan precisión contextual o fiabilidad absoluta de la información. Como advierte Danesi (2024), la interacción humana continúa siendo un elemento esencial en el aprendizaje, ya que gran parte de la comunicación educativa depende de aspectos no verbales, emocionales y contextuales difíciles de reproducir mediante inteligencia artificial. En conclusión, el uso de la IA representa una revolución tecnológica en la educación por lo general y en las clases de lengua en particular, que cuenta con partidarios y opositores. Lo esencial es conocer y aprovechar sus ventajas y evitar los inconvenientes, con tal de mejorar las capacidades lingüísticas y las habilidades digitales, imprescindibles hoy en día.

La integración práctica de la IA tiene un gran potencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas, su uso para una lluvia de ideas, para encontrar una respuesta, pero se debe determinar cuánto tiempo se dedica con tal de evitar que provoque dependencia y cómo se utiliza para descartar la posibilidad de una simple copia de informaciones, que no genera conocimiento, ni mejora de las habilidades lingüísticas, sino pasividad y plagio. Los usuarios no deben contentarse con copiar y pegar unas informaciones sin indicar las fuentes, lo que sería una falta de ética, sino utilizarlas como un punto de partida, un apoyo para futuras investigaciones y el desarrollo personal del tema.

En la educación, como en otros dominios también, la IA se puede utilizar a otro nivel, que tenga un impacto real para automatizar procesos, diseñar soluciones, generar ahorro de tiempo y recursos, eficiencia y estrategia, pero es imprescindible el toque humano con responsabilidad y sentido crítico. No reemplaza al profesor, sino lo ayuda a mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Teniendo presente todo lo anteriormente presentado nos decantamos por el uso de la IA en la educación por su potencial para mejorar las prácticas educativas.

Bibliografía

Akgun S. e Greenhow C. (2021), *Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings,* «AI and Ethics», vol. 2, n. 3, pp. 431-440.

Álvarez Ferrón M. e Sánchez Cañizares L. (2014), *Conocimiento, valoración y utilización, por parte del alumnado, de «Google Drive» como herramienta de trabajo cooperativo,* «Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica», vol. 32, n. 2, pp. 23-52.

Baidoo-Anu D. e Ansah L. (2023), *Education in the era of generative AI: Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning,* «Journal of AI», vol. 7, n. 1, pp. 52-62.

Baskara R. e Mukarto M. (2023), *Exploring the implications of ChatGPT in language learning,* «Indonesian Journal of Applied Linguistics», vol. 7, n. 2, pp. 343-358.

Bruffee K. (1984), *Collaborative learning and the «conversation of mankind»,* «College English», vol. 46, n. 7, pp. 635-652.

Clifford J., Merschel L. e Munné J. (2013), *Surveying the landscape: What is the role of machine translation in language learning?,* «@ tic. Revista d'innovació educativa», vol. 10, pp. 108-121.

Crompton H. e Burke D. (2023), *Artificial intelligence in higher education: The state of the field,* «International Journal of Educational Technology in Higher Education», vol. 20, pp. 1-22.

Danesi M. (2024), *AI in foreign language learning and teaching: Theory and practice,* Hauppauge, NY, Nova Science Publishers.

Dooly M. e O'Dowd R. (2018), *In this together: Telecollaboration and foreign language learning,* Losanna, Peter Lang.

Fredholm K. (2015), *El uso de traducción automática y otras estrategias de escritura digital en español como lengua extranjera,* «Estudios de Lingüística Aplicada», vol. 33, n. 62, pp. 9-31.

Fredholm K. (2019), *Efectos del traductor de Google sobre la diversidad léxica: El desarrollo de vocabulario entre estudiantes de español como lengua extranjera,* «Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas», vol. 13, n. 26, pp. 98-117.

Gee J.P. (1996), *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses,* Milton Park, Taylor & Francis.

Ghanizadeh A., Razavi A. e Jahedizadeh S. (2015), *Technology-enhanced language learning: A review of the literature,* «Journal of Language Teaching and Research», vol. 6, n. 5, pp. 1115-1125.

Giannetti T.R. (2016), *Google Translate as a resource for writing: A study of error production in seventh grade Spanish,* Pittsford, NY, School of Arts and Sciences, St. John Fisher College.

Godwin-Jones R. (2019), *Telecollaboration as an approach to developing intercultural communicative competence,* «Language Learning & Technology», vol. 23, n. 2, pp. 8-28.

Huang X., Zou D., Cheng G., Chen X. e Xie H. (2023), *Trends, research issues and applications of artificial intelligence in language education,* «Educational Technology & Society», vol. 26, n. 1, pp. 112-131.

Katz V.S., Gonzalez C. e Clark K. (2017), *Digital inequality and developmental trajectories of low-income, immigrant, and minority children,* «Pediatrics», vol. 140, n. suppl. 2, pp. S132-S136.

Kaufman D. (2004), *Constructivist issues in language learning and teaching,* «Annual Review of Applied Linguistics», vol. 24, pp. 303-319.

Kohnke L., Luke Moorhouse B. e Zou D. (2023), *Chat GTP for language teaching and learning,* «RELC Journal», vol. 54, n. 2, pp. 537-550.

Kostka I. e Toncelli R. (2023), *Exploring applications on ChatGPT to English language teaching: Opportunities, challenges, and recommendations,* «TESL-J», vol. 27, n. 3, pp. 1-19.

Kukulska-Hulme A., Bossu C., Charitonos K., Coughlan T., Deacon A., Deane N. e Whitelock D. (2023), *Innovating pedagogy 2023: Open university innovation report 11,* Milton Keynes, The Open University.

Ladson-Billings G. (2013), *Lack of achievement or loss of opportunity?,* «Educational Researcher», vol. 42, n. 5, pp. 1-6.

Li J. e Yu S. (2021), *AI-based feedback in language learning environments,* «Journal of Educational Technology & Society», vol. 24, n. 3, pp. 143-156.

López González A.M. e Pinzón Alarcón L.V. (2023), *Rompiendo barreras: Exploración del papel de Google Translate en la potenciación de las habilidades productivas en el aprendizaje de idiomas,* «Panorama», vol. 17, n. 33, pp. 87-103.

Meng N., Dhimolea T.K. e Ali Z. (2022), *AI-enhanced education: Teaching and learning reimagined.* In M.V. Albert, L. Lin, M.J. Spector e L.S. Dunn (a cura di), *Bridging human intelligence and Artificial Intelligence,* Cham, Springer International Publishing, pp. 107-124.

Mhlanga D. (2023), *Open AI in education, the responsible and ethical use of ChatGPT towards lifelong learning.* In M. Halaweh (a cura di), *FinTech and artificial intelligence for sustainable development: The role of smart technologies in achieving development goals,* Berlino, Springer Nature, pp. 387-409.

Mizza D. e Rubio F. (2024), *Prácticas tecnológicas eficientes y diversidad.* In J. Muñoz-Basols, M. Fuertes Gutiérrez e L. Cerezo (a cura di), *De la justicia social a la inteligencia artificial (IA),* New York, NY, Routledge, pp. 97-128.

Ortega L. (2017), *Understanding language teaching in digital times,* «Language Teaching», vol. 50, n. 3, pp. 287-303.

Redecker C. (2017), *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu,* a cura di Y. Punie, Lussemburgo, Publications Office of the European Union.

Reinhardt J. (2017), *Gameful second and foreign language teaching and learning,* Londra, Palgrave Macmillan.

Selwyn N. (2016), *Education and technology: Key issues and debates,* Londra, Bloomsbury Academic.

Shaikh S., Yayilgan S.Y., Klimova B. e Pikhart M. (2023), *Assessing the usability of ChatGPT for formal English language learning,* «European Journal of Investigation in Health Psychology and Education», vol. 13, n. 9, pp. 1937-1960.

Tondeur J., van Braak J., Ertmer P.A. e Ottenbreit-Leftwich A. (2017), *Understanding the relationship between teachers' pedagogical beliefs and technology use in education: A systematic review of qualitative evidence,* «Educational Technology Research and Development», vol. 65, n. 3, pp. 555-575.

Van Lieshout C. e Cardoso W. (2022), *Google Translate as a tool for self-directed language learning,* «Language Learning & Technology», vol. 26, n. 1, pp. 1-19.

Wang L. e Winstead L. (2016), *Digital cultural integrity and language learning,* «Journal of Language, Identity & Education», vol. 15, n. 4, pp. 1-15.

Warschauer M. (2003), *Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide,* Cambridge, MA, MIT Press.