

INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS PARA FINES ESPECÍFICOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA REVISIÓN NARRATIVA

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TEACHING IN HIGHER EDUCATION: A NARRATIVE REVIEW

Jorge Luis Encarnacion Lalanguí¹

{jorgel.encarnacion@esPOCH.edu.ec¹}

Fecha de recepción: 10/05/2026 / Fecha de aceptación: 16/06/2026 / Fecha de publicación: 08/07/2026

RESUMEN: La enseñanza del inglés para fines específicos (ESP) en educación superior exige el dominio de vocabulario técnico, géneros discursivos especializados y competencias comunicativas propias de cada disciplina, lo que plantea desafíos pedagógicos que los enfoques tradicionales no siempre logran resolver. La irrupción de herramientas de inteligencia artificial (IA) chatbots conversacionales, traductores automáticos, sistemas de retroalimentación automatizada ha abierto nuevas posibilidades para personalizar la instrucción y atender estas necesidades específicas, pero la evidencia sobre su eficacia en ESP permanece dispersa y sin una síntesis integradora. El objetivo de esta revisión narrativa fue analizar la evidencia disponible sobre el uso de herramientas de IA en la enseñanza del ESP en educación superior, con especial atención al período 2019-2025. La metodología consistió en una búsqueda sistemática en las bases de datos Scopus, Web of Science, ERIC y Google Scholar, utilizando descriptores relacionados con IA, ESP y enseñanza del inglés en contextos universitarios. Se seleccionaron 42 estudios que cumplieron los criterios de inclusión: artículos empíricos o de revisión, publicados en revistas indexadas, en inglés o español, centrados en el uso de IA para la enseñanza o aprendizaje del inglés técnico o profesional en educación superior. Los resultados se organizaron en cuatro ejes temáticos: herramientas de IA utilizadas, habilidades lingüísticas abordadas, percepciones de estudiantes y docentes, y desafíos éticos y pedagógicos. Los hallazgos indican que las herramientas más investigadas son los chatbots conversacionales y los traductores automáticos, que la escritura es la habilidad más beneficiada, y que las percepciones estudiantiles son mayoritariamente positivas, aunque con reservas sobre precisión terminológica y plagio. Se concluye que la integración de IA en ESP es un campo en crecimiento con evidencia favorable pero fragmentada, que requiere más estudios en contextos latinoamericanos y con poblaciones lingüísticamente diversas.

¹Docente Investigador, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH), Ecuador, ORCID: <http://orcid.org/0009-0007-2420-9334>

Palabras clave: *Inteligencia artificial, inglés para fines específicos, educación superior, revisión narrativa, tecnología educativa*

ABSTRACT: English for Specific Purposes (ESP) instruction in higher education requires mastery of technical vocabulary, specialized discourse genres, and discipline-specific communicative competences, posing pedagogical challenges that traditional approaches do not always address effectively. The emergence of artificial intelligence (AI) tools conversational chatbots, machine translators, automated feedback systems has opened new possibilities for personalizing instruction and meeting these specific needs, yet the evidence on their effectiveness in ESP remains scattered and lacks an integrative synthesis. The objective of this narrative review was to analyze the available evidence on the use of AI tools in teaching ESP in higher education, with particular focus on the period 2019-2025. The methodology involved a systematic search of Scopus, Web of Science, ERIC, and Google Scholar databases using descriptors related to AI, ESP, and English teaching in university contexts. A total of 42 studies meeting inclusion criteria were selected: empirical or review articles published in indexed journals, in English or Spanish, focused on the use of AI for teaching or learning technical or professional English in higher education. Results were organized around four thematic axes: AI tools used, language skills addressed, student and teacher perceptions, and ethical and pedagogical challenges. Findings indicate that conversational chatbots and machine translators are the most researched tools, writing is the most positively impacted skill, and student perceptions are mostly positive though with concerns about terminological accuracy and plagiarism. It is concluded that AI integration in ESP is a growing field with favorable but fragmented evidence, requiring more studies in Latin American contexts and with linguistically diverse populations.

Keywords: *Artificial intelligence, English for specific purposes, higher education, narrative review, educational technology*

INTRODUCCIÓN

La integración de la inteligencia artificial (IA) en la educación superior ha experimentado una aceleración sin precedentes desde la aparición de modelos de lenguaje de gran escala como ChatGPT en 2022 Kasneci E, Seßler K, Küchemann S, Bannert M, Dementieva D, Fischer F, et al. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*. 2023;103:102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>. En la enseñanza de lenguas extranjeras, esta irrupción ha generado tanto entusiasmo como preocupación: las herramientas de IA ofrecen retroalimentación inmediata, personalización del aprendizaje y acceso a recursos lingüísticos en tiempo real Chen L, Chen P, Lin Z. Artificial Intelligence in Education: A Review. *IEEE Access*. 2020;8:75264-75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510>; pero también plantean interrogantes sobre la calidad de los contenidos generados, la dependencia tecnológica y los límites entre el uso legítimo y el plagio académico Cotton DRE, Cotton PA, Shipway JR. Chatting and Cheating: Ensuring Academic Integrity in the Era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. 2024;61(2):228-239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>.

La revisión sistemática que hicieron Crompton y Burke Crompton H, Burke D. Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2023;20(22):1-22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8> encontró un crecimiento enorme en las publicaciones sobre inteligencia artificial en educación superior entre 2019 y 2023, con un aumento del 300% solo en el último año que analizaron.

El inglés con fines específicos (ESP, por sus siglas en inglés) es un área particular dentro de la enseñanza de este idioma que se diferencia por estar orientada a las necesidades de comunicación propias de campos concretos como la ingeniería, la medicina, el derecho, los negocios, entre otros Hyland K. *English for Academic Purposes: An Advanced Resource Book*. London: Routledge; 2006.. A diferencia del inglés general, el ESP exige el dominio de terminología especializada, géneros textuales propios de cada profesión y competencias comunicativas situadas en contextos laborales reales Basturkmen H. *Developing Courses in English for Specific Purposes*. 2nd ed. London: Palgrave Macmillan; 2021.. Basturkmen Basturkmen H. *Developing Courses in English for Specific Purposes*. 2nd ed. London: Palgrave Macmillan; 2021. ha argumentado que el diseño de cursos de ESP debe partir de un análisis detallado de las necesidades comunicativas del campo profesional, lo cual significa que las herramientas tecnológicas utilizadas deben evaluarse en función de su capacidad para responder a esas necesidades específicas, no a las del aprendizaje de inglés general. Esta especificidad plantea desafíos adicionales para la IA: los modelos de lenguaje generalistas pueden generar textos fluidos, pero con errores terminológicos que un hablante no especializado no detectaría, lo que resulta particularmente problemático en campos donde la precisión léxica tiene consecuencias prácticas, un informe de impacto ambiental, un protocolo médico o una ficha técnica de nutrición animal, por ejemplo Flowerdew J, Peacock M. *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press; 2001.. Ningsih, Lenon y Rahman Ningsih N, Lenon SS, Rahman P. Embracing the Wave: The Disruption of Conversational AI toward ESP Teaching Transformation. *ETERNAL Journal*. 2023;9(2):260-286. <https://doi.org/10.24252/eternal.v9i2.2023.a6> señalaron que la IA generativa está transformando el ESP de maneras que la literatura aún no ha mapeado suficientemente, y que la investigación necesita ir más allá de la evaluación de habilidades generales para abordar las competencias comunicativas específicas de cada disciplina.

En América Latina, la enseñanza del inglés en carreras técnicas enfrenta desafíos estructurales bien documentados: escasa exposición al idioma fuera del aula, materiales didácticos genéricos que no se ajustan a las necesidades disciplinares, heterogeneidad de niveles dentro del mismo grupo y, en muchos casos, docentes de inglés sin formación específica en la disciplina de los estudiantes González C, Quiroz B. *English language teaching in Latin American higher education: Challenges and opportunities*. Profile: Issues in Teachers' Professional Development. 2019;21(2):147-161. <https://doi.org/10.15446/profile.v21n2.74385>. A estos factores se suma, en contextos como la Amazonía ecuatoriana, la diversidad lingüística: estudiantes para quienes el español ya es segunda lengua y el inglés vendría a ser la tercera Ministerio de Educación del Ecuador. *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria: Lengua Extranjera – Inglés*. Quito: Ministerio de Educación; 2019.. La pregunta de si las herramientas de IA pueden contribuir a paliar estas carencias o si, por el contrario, introducen nuevas formas de inequidad es oportuna.

Diversas revisiones han abordado la inteligencia artificial en la enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) en general (3, 4), pero las revisiones específicas sobre IA en ESP son escasas. Zawacki-Richter et al. (15) realizaron una revisión amplia sobre IA en educación superior sin diferenciar entre inglés general y ESP. Pérez-Paredes y Zhang (16) revisaron el aprendizaje de lenguas mediado por inteligencia artificial, pero con un enfoque en habilidades receptivas, sin profundizar en las necesidades específicas de las carreras técnicas. La revisión de Alharbi (17) sobre inteligencia artificial en educación lingüística se centró en el contexto saudí. No se ha identificado una revisión que sintetice la evidencia sobre IA aplicada específicamente al ESP en educación superior, lo que constituye el vacío que este trabajo busca cubrir. Este vacío es particularmente relevante para contextos rurales y multilingües como la Amazonía ecuatoriana (20), donde las universidades atienden a estudiantes provenientes de comunidades indígenas; shuar, achuar, waorani, cuya lengua materna no es el español sino una lengua ancestral, y para quienes el inglés constituye una tercera o cuarta lengua. En estos contextos, la IA podría funcionar como una herramienta de mediación que compense la ausencia de docentes especializados en ESP y la limitada exposición al inglés técnico fuera del aula: los chatbots conversacionales podrían ofrecer práctica oral personalizada sin la presión del juicio de pares, los traductores automáticos podrían servir como puente terminológico entre la lengua materna y el inglés disciplinar, y los sistemas de retroalimentación automatizada podrían corregir textos técnicos en tiempo real sin depender de la disponibilidad del docente. Sin embargo, estas mismas herramientas podrían ampliar la brecha si su implementación no considera las particularidades sociolingüísticas locales: algoritmos entrenados con corpus anglosajones podrían no reconocer las interferencias del shuar chicham o del español de la región amazónica, y la dependencia excesiva de traductores automáticos podría inhibir el desarrollo de competencia autónoma en el inglés técnico. Esta tensión entre potencial compensatorio y riesgo de ampliación de desigualdades (20, 32) justifica la necesidad de una síntesis que evalúe críticamente la evidencia disponible.

El propósito de esta revisión narrativa es el analizar y agrupar la producción científica que está disponible acerca del uso de herramientas de inteligencia artificial en la enseñanza del inglés con fines específicos en el nivel de educación superior, poniendo mucha atención sobre todo al periodo que va de 2019 a 2025. Los objetivos concretos son: (a) identificar cuáles son las herramientas de IA más estudiadas en contextos de ESP; (b) determinar sobre qué habilidades lingüísticas se ha escrito más en la literatura; (c) sintetizar las opiniones y percepciones que han reportado tanto estudiantes como los docentes en los estudios; y (d) señalar los desafíos éticos y pedagógicos que ha ido dejando ver la evidencia disponible.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se adoptó un diseño de revisión narrativa con enfoque sistematizado Grant MJ, Booth A. A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*. 2009;26(2):91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>. Esta modalidad combina la flexibilidad interpretativa de la revisión narrativa con la transparencia procedimental de la búsqueda sistemática, y es apropiada cuando el campo es emergente y los estudios disponibles son demasiado heterogéneos para un meta-análisis o una revisión sistemática con protocolo estricto Ferrari R. Writing narrative style literature reviews.

Medical Writing. 2015;24(4):230-235. <https://doi.org/10.1179/2047480615Z.000000000329>. El estudio no se registró en PROSPERO. No obstante, en lo que respecta el proceso de selección se reporta con la debida transparencia siguiendo las diferentes recomendaciones de Ferrari Ferrari R. Writing narrative style literature reviews. Medical Writing. 2015;24(4):230-235. <https://doi.org/10.1179/2047480615Z.000000000329> y los principios PRISMA Pérez-Paredes P, Zhang D. Understanding AI-mediated language learning: A systematic review. Computer Assisted Language Learning. 2022;37(3):415-442. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2056612>: pregunta de investigación definida, estrategia de búsqueda explícita, criterios de inclusión y exclusión documentados, y además síntesis temática.

Esta búsqueda se terminó realizando en tres bases de datos indexadas que son; Scopus, Web of Science y ERIC y además se complementó con Google Scholar exclusivamente como una fuente secundaria para lo que es literatura gris y además de publicaciones de acceso abierto no indexadas en las tres bases principales. Además, las diferentes consultas se hicieron entre el 15 de enero y el 10 de marzo de 2025. Para esto se utilizaron diferentes combinaciones de los siguientes descriptores en inglés y español: ("artificial intelligence" OR "AI" OR "ChatGPT" OR "machine translation" OR "natural language processing") AND ("English for specific purposes" OR "ESP" OR "technical English" OR "professional English" OR "English for academic purposes") AND ("higher education" OR "university" OR "tertiary education"). Esta búsqueda se limitó al período enero 2019 – marzo 2025, para hacer la captura de la producción anterior y posterior a la irrupción de los modelos de lenguaje de gran escala. Además, se realizó una búsqueda complementaria por bola de nieve a partir de las referencias de los artículos seleccionados para esto.

Cabe destacar que los criterios de inclusión fueron: (a) artículos empíricos (cuantitativos, cualitativos o mixtos) o de revisión publicados en revistas con revisión por pares; (b) centrados en el uso de herramientas de inteligencia artificial para la enseñanza o aprendizaje del inglés técnico, profesional y académico en contextos exclusivos de educación superior; (c) publicados en inglés o español; y (d) con texto completo accesible. Además, se excluyeron: (a) artículos sobre inglés general sin componente ESP; (b) comunicaciones breves, editoriales y cartas al editor; (c) estudios centrados exclusivamente en educación primaria o secundaria; y (d) artículos duplicados entre bases de datos.

Entre enero y marzo de 2025, la búsqueda inicial arrojó un total de 387 registros: 142 en Scopus, 98 en Web of Science, 76 en ERIC y 71 en Google Scholar. Tras eliminar 124 duplicados, se revisaron los títulos y resúmenes de 263 artículos, de los cuales 89 artículos fueron seleccionados para lectura a texto completo. De los 89 artículos leídos a texto completo, se excluyeron 47 por las siguientes razones: 21 no abordaban ESP sino inglés general, 12 no incluían herramientas de IA, 8 se centraban en educación primaria o secundaria, y 6 eran comunicaciones breves o editoriales. Finalmente, 42 estudios cumplieron todos los criterios de inclusión y conformaron el corpus de la revisión. La extracción de datos se realizó mediante una ficha estandarizada que registraba: autores, año, país, tipo de estudio, herramienta de IA, habilidad lingüística, población, tamaño de muestra, principales hallazgos y limitaciones. Los estudios se clasificaron en cuatro diferentes ejes temáticos para su análisis: herramientas de inteligencia artificial utilizadas,

habilidades lingüísticas abordadas, percepciones de usuarios y desafíos éticos y pedagógicos. Se empleó un análisis temático inductivo para la síntesis, identificando diferentes patrones convergentes y divergentes entre los estudios. La calidad de los estudios empíricos se evaluó mediante una adaptación de la lista de verificación de Kmet, Lee y Cook (33), que asigna puntuaciones de 0 (no cumple), 1 (cumple parcialmente) o 2 (cumple) a cada criterio: claridad de los objetivos, adecuación del diseño, descripción de la muestra, validez y fiabilidad de los instrumentos, y pertinencia del análisis estadístico. Los estudios con puntuación promedio $\geq 1,5$ se clasificaron como de calidad alta; entre 1,0 y 1,49 como media; y $< 1,0$ como baja. De los 42 estudios, 25 (59,5%) alcanzaron calidad alta, 12 (28,6%) media y 5 (11,9%) baja. Los estudios de calidad alta se caracterizaron por diseños con grupo control, instrumentos con alfa $> 0,80$ y reporte de tamaño del efecto, los de calidad media cumplían parcialmente estos criterios, y los de calidad baja carecían de grupo control y no reportaban fiabilidad. No se excluyeron estudios por baja calidad para evitar un sesgo de selección, pero sus hallazgos se interpretaron con cautela y se priorizó la evidencia proveniente de estudios de calidad alta. Además, se reconocen las siguientes limitaciones: (a) la revisión narrativa no garantiza exhaustividad ni reproducibilidad total; (b) el sesgo idiomático por incluir solo estudios en inglés y español; (c) el sesgo de publicación que sobre representa resultados positivos; (d) la heterogeneidad de diseños dificulta la comparación directa; y (e) el predominio de diseños transversales (78,6%) limita la evaluación de efectos a largo plazo.

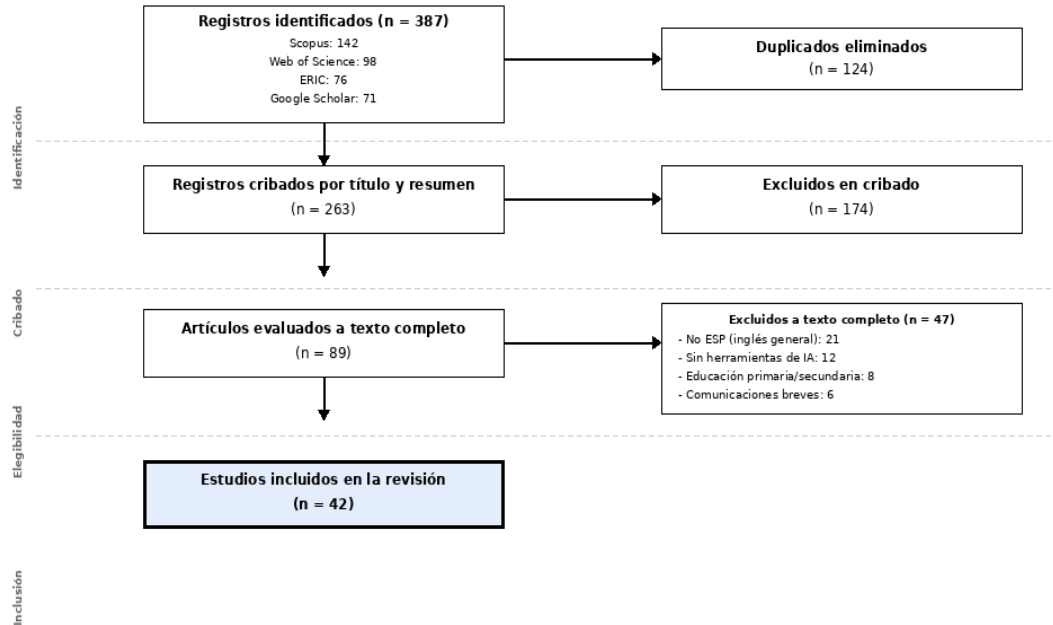


Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA del proceso de selección de estudios.

RESULTADOS

De los 42 estudios analizados, casi la mitad 19 (45,2%) se publicaron entre 2023 y 2025. Los periodos 2021-2022 y 2019-2020 aportaron 15 (35,7%) y 8 (19,0%) respectivamente. Esta distribución (Tabla 1) confirma la aceleración investigativa posterior a la irrupción de ChatGPT en noviembre de 2022. Por tipo de estudio, 24 (57,1%) fueron empíricos cuantitativos, 8 (19,0%) cualitativos, 6 (14,3%) mixtos y 4 (9,5%) de revisión. Los contextos geográficos predominantes fueron Asia (18 estudios; 42,9%), Europa (11; 26,2%), Medio Oriente (7; 16,7%), y América Latina (4; 9,5%), con 2 estudios multicéntricos (4,8%). La subrepresentación de América Latina es notable y es un vacío que la literatura reconoce González Sánchez JL, Villota García FR, Moscoso Parra AE, Garcés Calva SW, Bazurto Arévalo BM. Aplicación de la inteligencia artificial en la educación superior. Dominio de las Ciencias. 2023;9(3):1097-1108. <https://doi.org/10.23857/dc.v9i3.3488>.

Tabla 1. Distribución de los estudios por período de publicación y región geográfica

Período / Región	Estudios (n)	%
2019-2020	8	19,0
2021-2022	15	35,7
2023-2025	19	45,2
Asia	18	42,9
Europa	11	26,2
Medio Oriente	7	16,7
América Latina	4	9,5
Multicéntricos	2	4,8

Nota. Fuente: elaboración propia a partir de los 42 estudios incluidos.

Tabla 2. Categorías de herramientas de IA abordadas en la literatura revisada

Tipo de herramienta	Estudios (n)	%
Chatbots conversacionales (ChatGPT, Bard, propios)	22	52,4
Traductores automáticos (Google Translate, DeepL)	14	33,3
Correctores gramaticales (Grammarly, LanguageTool)	11	26,2
Plataformas adaptativas (Duolingo, ALEKS, ITS)	8	19,0
Generadores de contenido educativo	5	11,9

Nota. Respuesta múltiple: un estudio puede incluir más de una herramienta.

El primer eje temático aborda las herramientas de IA investigadas en la literatura (Tabla 2). Los chatbots conversacionales ChatGPT, Google Bard/Gemini y chatbots de diseño propio— fueron los más estudiados, apareciendo en 22 de los 42 artículos (52,4%). La popularidad de la IA ChatGPT en particular se dio durante el periodo 2023-2025, coincidiendo con su disponibilidad pública Kasneci E, Seßler K, Küchemann S, Bannert M, Dementieva D, Fischer F, et al. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. Learning and Individual Differences. 2023;103:102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>. Los sistemas de traducción automática (Google Translate, DeepL) estos fueron la segunda categoría más frecuente, presentes en 14 estudios (33,3%). Kohnke, Moorhouse y Zou Kohnke L,

Moorhouse BL, Zou D. ChatGPT for Language Teaching and Learning. *RELC Journal*. 2023;54(2):537-550. <https://doi.org/10.1177/00336882231162868> documentaron de que los estudiantes de ESP usan estos sistemas no solo para lo que es traducir, sino como una herramienta de consulta terminológica, este es un uso que difiere del que les dan los aprendices de inglés general. Los correctores gramaticales con IA (Grammarly, LanguageTool, ProWritingAid) aparecieron en 11 estudios (26,2%), con evidencia favorable para la mejora de la escritura académica y técnica Alharbi W. AI in the Foreign Language Classroom: A Pedagogical Overview of Automated Writing Assistance Tools. *Education Research International*. 2023;2023:4253818. <https://doi.org/10.1155/2023/4253818>. Las plataformas de aprendizaje adaptativo basadas en IA (Duolingo, ALEKS, sistemas de tutoría inteligente) se investigaron en 8 estudios (19,0%), y los generadores de contenido educativo (IA para creación de ejercicios, rúbricas y materiales) en 5 (11,9%). Respuesta múltiple: un estudio puede incluir más de una herramienta. Un dato importante es la evolución temporal: antes de 2023, los traductores automáticos eran la herramienta más investigada en ESP (presente en el 50% de los estudios del período 2019-2022), pero a partir del año 2023 los chatbots conversacionales los desplazaron, apareciendo en el 68,4% de los estudios de 2023-2025. Este viraje importante coincide con la disponibilidad pública de ChatGPT y refleja obviamente un cambio en las prácticas estudiantiles: de la consulta puntual de traducciones a la interacción conversacional con modelos de lenguaje para producir, revisar y comprender textos técnicos Kasneci E, Seßler K, Küchemann S, Bannert M, Dementieva D, Fischer F, et al. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*. 2023;103:102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>. Wang et al. Wang X, Pang H, Wallace MP, Wang Q, Chen W. Learners' perceived AI presences in AI-supported language learning. *Computer Assisted Language Learning*. 2024;37(4):814-840. <https://doi.org/10.1080/09588221.2024.2312630> documentaron que los estudiantes universitarios desarrollan una percepción de "presencia social" con los chatbots de IA que no se da con los traductores automáticos, lo que podría explicar la rápida migración hacia estas herramientas.

Tabla 3. Habilidades lingüísticas del ESP investigadas en relación con herramientas de IA

Habilidad lingüística	Estudios (n)	%
Escritura (informes, correos, documentación técnica)	26	61,9
Lectura y comprensión de textos técnicos	18	42,9
Vocabulario técnico y especializado	15	35,7
Producción oral (presentaciones, comunicación profesional)	6	14,3

Nota. Respuesta múltiple: un estudio puede abordar más de una habilidad.

El segundo eje temático analiza las habilidades lingüísticas abordadas en la literatura revisada (Tabla 3). La escritura fue la habilidad más investigada, presente en 26 estudios (61,9%). Esto es coherente con la naturaleza de las herramientas más utilizadas: chatbots y correctores son principalmente textuales y su aplicación más inmediata en ESP es la redacción de informes, correos profesionales, resúmenes de artículos y documentación técnica Yan L, Wang Z. ChatGPT in education: A discourse analysis of worries and concerns on social media. *Education and Information Technologies*. 2024;29(10):12729-12755. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12256-9>. Chen, Chen y Lin Chen L, Chen P, Lin Z. Artificial Intelligence in Education: A Review. *IEEE*

Access. 2020;8:75264-75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510> ya habían anticipado que la IA tendría mayor impacto en las habilidades productivas escritas que en las orales, predicción que los datos confirman. La lectura y comprensión de textos técnicos apareció en 18 estudios (42,9%), frecuentemente asociada al uso de traductores automáticos y chatbots como asistentes de lectura. En estos estudios, la IA se emplea no solo para traducir sino, para resumir, parafrasear y explicar secciones complejas de artículos científicos en inglés Pérez-Paredes P, Zhang D. Understanding AI-mediated language learning: A systematic review. *Computer Assisted Language Learning*. 2022;37(3):415-442. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2056612>. Granić y Marangunić Granić A, Marangunić N. Technology acceptance model in educational context: A systematic literature review. *British Journal of Educational Technology*. 2019;50(5):2572-2593. <https://doi.org/10.1111/bjet.12864> encontraron que la facilidad de uso percibida es el factor principal en la adopción de estas herramientas para la lectura académica. El vocabulario técnico y especializado fue objeto de 15 estudios (35,7%), con resultados que sugieren que la IA facilita la consulta terminológica pero no necesariamente la retención a largo plazo Dörnyei Z, Ryan S. *The Psychology of the Language Learner Revisited*. New York: Routledge; 2015.. La producción oral fue la habilidad menos representada en este estudio, con solo 6 estudios (14,3%), limitación que refleja el estado actual de la tecnología: las herramientas de inteligencia artificial más accesibles son predominantemente textuales, y las aplicaciones de reconocimiento de voz y retroalimentación fonética aún presentan limitaciones muy significativas en contextos de ESP donde la pronunciación de términos técnicos requiere precisión disciplinar Flowerdew J, Peacock M. *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press; 2001..

Tabla 4. Distribución de percepciones estudiantiles y docentes sobre el uso de IA en ESP

Categoría	n / total	%
Percepciones estudiantiles positivas	21 / 28	75,0
Percepciones estudiantiles mixtas	5 / 28	17,9
Percepciones estudiantiles negativas	2 / 28	7,1
Percepciones docentes positivas	3 / 12	25,0
Percepciones docentes ambivalentes	7 / 12	58,3
Percepciones docentes negativas	2 / 12	16,7

Nota. Submuestra: 28 estudios reportaron percepciones estudiantiles; 12 incluyeron perspectiva docente.

El tercer eje temático sintetiza las percepciones de estudiantes y docentes reportadas en la literatura (Tabla 4). De los 42 estudios, 28 (66,7%) incluyeron datos sobre percepciones estudiantiles y 12 (28,6%) incorporaron lo que es la perspectiva docente. Sobre las percepciones estudiantiles, la tendencia general fue muy positiva: 21 de los 28 estudios (75,0%) reportaron percepciones muy favorables, 5 (17,9%) resultados mixtos y 2 (7,1%) percepciones predominantemente negativas. Las valoraciones positivas se asociaron principalmente con la disponibilidad inmediata de la inteligencia artificial, la personalización del ritmo de aprendizaje y la reducción de la ansiedad al poder consultar sin la presión social del aula Chen L, Chen P, Lin Z. *Artificial Intelligence in Education: A Review*. IEEE Access. 2020;8:75264-75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510>. Por su parte, las percepciones negativas o mixtas

se concentraron en tres áreas: la precisión terminológica insuficiente de los modelos generalistas para vocabulario altamente especializado Flowerdew J, Peacock M. *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press; 2001., la preocupación por la dependencia tecnológica y la posible atrofia de habilidades de aprendizaje autónomo Dörnyei Z, Ushioda E. *Teaching and Researching Motivation*. 3rd ed. London: Routledge; 2021., y la ambigüedad sobre los límites éticos del uso de IA en tareas evaluadas Cotton DRE, Cotton PA, Shipway JR. *Chatting and Cheating: Ensuring Academic Integrity in the Era of ChatGPT*. *Innovations in Education and Teaching International*. 2024;61(2):228-239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>. Dörnyei y Ryan Dörnyei Z, Ryan S. *The Psychology of the Language Learner Revisited*. New York: Routledge; 2015. alertan que la comodidad proporcionada por la IA puede funcionar como un factor de dependencia que erosiona las estrategias de aprendizaje autónomo. Huang et al. Huang X, Zou D, Cheng G, Chen X, Xie H. *Trends, Research Issues and Applications of AI in Language Education*. *Educational Technology & Society*. 2023;26(1):112-131. [https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26\(1\).0009](https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26(1).0009) y Wang et al. Wang X, Liu Q, Pang H, Tan SC, Lei J, Wallace MP, et al. *What matters in AI-supported learning: A study of human-AI interactions in language learning*. *Computers & Education*. 2023;194:104703. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104703> corroboran esta preocupación desde perspectivas complementarias: el primero desde la adopción tecnológica en educación lingüística y el segundo desde la interacción humano-IA en contextos de aprendizaje. Las percepciones docentes mostraron, el panorama fue más cauteloso: 7 de los 12 estudios (58,3%) reportaron actitudes ambivalentes, con reconocimiento de la utilidad de la IA, pero preocupación por la integridad académica y por la falta de formación específica para integrar estas herramientas en la didáctica del ESP Pokrivcakova S. *Preparing teachers for the application of AI-powered tools in foreign language education*. *Journal of Language and Cultural Education*. 2019;7(3):135-153. <https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0025>. Solo 3 estudios quienes representan el (25,0%) reportaron actitudes docentes abiertamente positivas, y 2 estudios que representan (16,7%) actitudes predominantemente negativas.

Un análisis de la calidad metodológica de los estudios revisados revela que 25 de los 42 estudios (59,5%) emplearon diseños cuantitativos con muestras superiores a 50 participantes e instrumentos con fiabilidad reportada (alfa de Cronbach > 0,70), lo que permite considerar sus hallazgos como razonablemente sólidos. Sin embargo, solo 9 estudios (21,4%) utilizaron grupos de comparación (con y sin inteligencia artificial), lo que limita la capacidad de atribuir los resultados al uso de IA y no a otros factores. La mayoría de los estudios (33; 78,6%) utilizaron diseños transversales de encuesta, lo que impide evaluar efectos con el paso del tiempo. Solo 3 estudios (7,1%) emplearon diseños longitudinales con mediciones pre-post, y ninguno incluyó seguimiento diferido posterior a la intervención. Esta predominancia de diseños transversales es una limitación importante del campo que debe considerarse al interpretar los hallazgos globales de la revisión.

Tabla 5. Principales desafíos éticos y pedagógicos reportados en la literatura

Desafío	Estudios (n)	%
Plagio e integridad académica	31	73,8
Precisión y fiabilidad de contenidos	24	57,1

INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS PARA FINES ESPECÍFICOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA REVISIÓN NARRATIVA

Equidad en el acceso	16	38,1
Privacidad de datos	12	28,6
Falta de formación docente	11	26,2
Ausencia de marcos regulatorios	9	21,4

Nota. Respuesta múltiple: cada estudio puede reportar más de un desafío.

El cuarto eje temático recoge los desafíos éticos y pedagógicos reportados en la literatura revisada (Tabla 5). Entre estos, el desafío más frecuentemente aquí mencionado fue el plagio y la integridad académica, presente en 31 de los 42 estudios que representa (73,8%). Cotton, Cotton y Shipway Cotton DRE, Cotton PA, Shipway JR. Chatting and Cheating: Ensuring Academic Integrity in the Era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. 2024;61(2):228-239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148> documentaron que las instituciones de educación superior están reaccionando de forma muy desigual: algunas han prohibido el uso de inteligencia artificial en tareas evaluadas, otras lo permiten con la declaración de uso de estas, y muchas aún no han establecido políticas claras para esto. Kasneci et al. Kasneci E, Seßler K, Küchemann S, Bannert M, Dementieva D, Fischer F, et al. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*. 2023;103:102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274> argumentaron que la prohibición es contraproducente y que las instituciones deberían formar a los estudiantes en el uso ético y productivo de estas herramientas. El segundo desafío más citado fue la precisión y fiabilidad de los contenidos generados, mencionado en 24 estudios (57,1%). En el contexto de ESP, esta preocupación adquiere una dimensión adicional: un error terminológico en un texto de inglés general es un inconveniente menor, pero en un informe técnico o un protocolo médico puede tener consecuencias graves Flowerdew J, Peacock M. *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press; 2001.. El tercer desafío fue la equidad en el acceso, identificado en 16 estudios (38,1%): la IA generativa requiere conectividad estable y, en muchos casos, suscripciones de pago para acceder a versiones avanzadas, lo que puede ampliar la brecha entre instituciones con recursos y aquellas con limitaciones, particularmente en regiones rurales de países en desarrollo González Sánchez JL, Villota García FR, Moscoso Parra AE, Garcés Calva SW, Bazurto Arévalo BM. Aplicación de la inteligencia artificial en la educación superior. *Dominio de las Ciencias*. 2023;9(3):1097-1108. <https://doi.org/10.23857/dc.v9i3.3488>. Otros desafíos incluyeron la privacidad de datos (12 estudios; 28,6%), la falta de formación docente (11; 26,2%) y la ausencia de marcos regulatorios institucionales (9; 21,4%).

Un hallazgo transversal requiere análisis particular: la escasez de estudios en contextos latinoamericanos. Solo 4 de los 42 artículos revisados (9,5%) fueron realizados en América Latina (2 en Colombia, 1 en México, 1 en Ecuador), frente a 18 en Asia y 11 en Europa. Esta subrepresentación es problemática porque las condiciones de enseñanza del ESP en la región conectividad limitada, diversidad lingüística, brechas de acceso difieren sustancialmente de las condiciones predominantes en los estudios disponibles. González Sánchez et al. González Sánchez JL, Villota García FR, Moscoso Parra AE, Garcés Calva SW, Bazurto Arévalo BM. Aplicación de la inteligencia artificial en la educación superior. *Dominio de las Ciencias*. 2023;9(3):1097-1108. <https://doi.org/10.23857/dc.v9i3.3488> señalaron que la investigación sobre IA en educación

superior ecuatoriana es incipiente y que se necesitan estudios que consideren las particularidades sociolingüísticas de poblaciones indígenas amazónicas, para quienes el inglés no es L2 sino L3 o incluso L4. Al comparar los hallazgos por cada región, se observan diferencias muy relevantes: los estudios asiáticos ($n = 18$) tienden a centrarse en el uso de chatbots para la escritura académica y estos reportan percepciones estudiantiles predominantemente positivas, mientras que los europeos ($n = 11$) abordan con una mayor frecuencia los desafíos éticos y la formación docente. Los pocos 4 estudios latinoamericanos se caracterizan por muestras más pequeñas, menor acceso a herramientas premium y una mayor preocupación por la equidad digital de estos tiempos. Estas diferencias sugieren que las recomendaciones pedagógicas derivadas de la evidencia asiática y europea no son directamente transferibles a contextos latinoamericanos sin adaptación alguna.

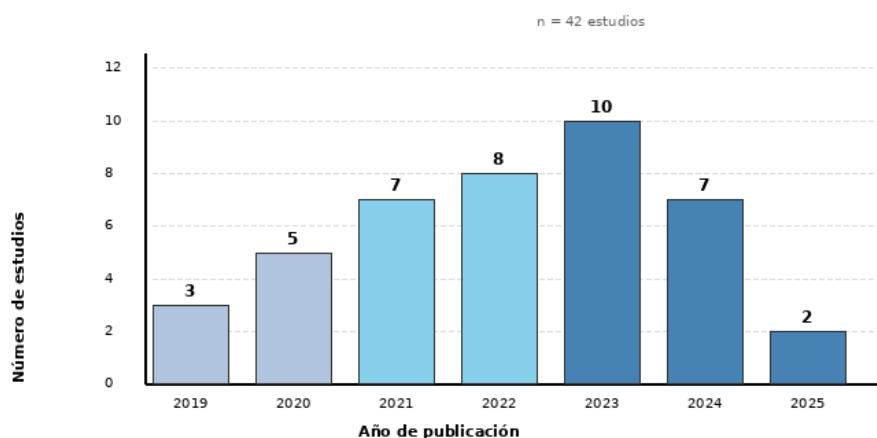


Figura 2. Distribución temporal de los estudios revisados por año de publicación ($n = 42$)

DISCUSIÓN

Los resultados de esta revisión revelan un campo que crece con rapidez, pero con distribución geográfica y temática desigual, la concentración de estudios en Asia y Europa, con apenas un 9,5% en América Latina, limita la generalizabilidad de la evidencia disponible a contextos donde las condiciones de enseñanza del ESP son sustancialmente diferentes: menor conectividad, mayor diversidad lingüística y menor acceso a versiones premium de herramientas de IA. El predominio de la escritura como habilidad investigada representa el (61,9%) esto refleja un sesgo inherente a la naturaleza textual de las diferentes herramientas más accesibles, pero también una oportunidad no aprovechada: en donde el desarrollo de competencias orales en ESP presentaciones técnicas, negociaciones profesionales, conferencias sigue siendo un terreno poco explorado por la investigación sobre la inteligencia artificial.

Un aspecto el cual conecta los cuatro ejes temáticos, es la relación entre percepción positiva y el aprendizaje efectivo. Que los estudiantes valoren la inteligencia artificial como útil esto no garantiza que su competencia lingüística va a mejorar. La evidencia sobre el impacto en habilidades productivas es muy limitada y mixta: mientras que la corrección gramatical asistida por inteligencia artificial muestra resultados favorables, por lo cual no hay evidencia concluyente de que el uso de chatbots para la producción escrita se traduzca en la ganancia lingüística autónoma de las personas, es decir, en la capacidad de escribir sin la asistencia de la herramienta

Chen L, Chen P, Lin Z. Artificial Intelligence in Education: A Review. IEEE Access. 2020;8:75264-75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510>. Esta distinción es muy crítica para ESP, donde el objetivo final es que el profesional pueda comunicarse de forma independiente en su campo disciplinar Basturkmen H. Developing Courses in English for Specific Purposes. 2nd ed. London: Palgrave Macmillan; 2021..

La disparidad entre las percepciones estudiantiles (75% positivas) y docentes (solo 25% abiertamente positivas) sugiere una brecha generacional y formativa la cual requiere atención. Los estudiantes, como nativos digitales, adoptan la IA con mucha naturalidad y valoran su inmediatez; los docentes, que deben garantizar la calidad del aprendizaje y la integridad académica, adoptan una postura más cautelosa. Esta tensión no se resuelve prohibiendo la IA sino formando a los docentes en su integración pedagógica, como señalan Kasneci et al. Kasneci E, Seßler K, Küchemann S, Bannert M, Dementieva D, Fischer F, et al. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. Learning and Individual Differences. 2023;103:102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>, Pokrivcakova Pokrivcakova S. Preparing teachers for the application of AI-powered tools in foreign language education. Journal of Language and Cultural Education. 2019;7(3):135-153. <https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0025> y Crompton y Burke Crompton H, Burke D. Artificial intelligence in higher education: the state of the field. International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2023;20(22):1-22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>. La formación docente en IA aplicada al ESP emerge como la necesidad transversal más urgente en la literatura revisada: Pikhart y Klimova Pikhart M, Klimova B. Intelligent Information Processing for Language Education: The Use of AI in Language Learning Apps. Procedia Computer Science. 2020;176:1412-1419. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.09.151> y Zawacki-Richter et al. Zawacki-Richter O, Marín VI, Bond M, Gouverneur F. Systematic review of research on AI applications in higher education. International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2019;16(39):1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0> reportaron que la falta de capacitación docente es el principal obstáculo para la integración efectiva de IA en educación lingüística.

En términos concretos y bien definidos, para un docente de inglés en una universidad ecuatoriana hoy, estos hallazgos implican un gran cambio de rol, porque ya no basta con enseñar gramática y vocabulario en inglés, sino que debe convertirse en curador de herramientas de inteligencia artificial, evaluando cuáles sirven para su disciplina y cuáles no. Un profesor de ESP en ingeniería, por ejemplo, debería enseñar a usar ChatGPT para redactar borradores de informes técnicos, verificando la terminología contra normas ISO. En la práctica del aula, esto significa diseñar actividades donde la inteligencia artificial sea un asistente de escritura y no un sustituto, e incorporar varios ejercicios de detección de errores terminológicos en textos generados por inteligencia artificial, y usar traductores como punto de partida para negociar significados técnicos entre pares. Para las universidades amazónicas, la IA podría compensar la escasez de docentes especializados si se capacita a los disponibles en su correcto uso pedagógico (14, 15). El hallazgo sobre precisión terminológica tiene implicaciones directas para la práctica del ESP. Los modelos de lenguaje generalistas fueron entrenados con corpus de propósito general y, aunque pueden generar textos gramaticalmente correctos, su dominio de la terminología especializada es variable y dependiente del campo. Basturkmen (7) ya había advertido que las necesidades

lingüísticas en ESP son altamente contextuales, y los datos de esta revisión confirman que la IA actual obviamente no sustituye la mediación de un docente con conocimiento disciplinar. Esta limitación es relevante en campos como la ingeniería ambiental o la zootecnia, donde la terminología técnica en inglés incluye nomenclatura normativa y taxonómica que los modelos de IA pueden aproximar, pero no garantizar con la precisión requerida en documentos técnicos oficiales.

Finalmente, los desafíos éticos plagio (73,8%), equidad (38,1%), privacidad (28,6%) configuran un panorama que exige respuestas institucionales diferenciadas. Según la evidencia revisada, que las instituciones que han adoptado políticas proactivas formación en uso ético, integración curricular supervisada, evaluaciones que incorporan la IA en lugar de combatirla obtienen mejores resultados que las que simplemente prohíben o ignoran el fenómeno Cotton DRE, Cotton PA, Shipway JR. Chatting and Cheating: Ensuring Academic Integrity in the Era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. 2024;61(2):228-239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>. En el contexto latinoamericano, donde muchas universidades aún no han tomado posición formal, estos datos pueden orientar la toma de decisiones. Un aspecto que la literatura no aborda suficientemente es la intersección entre IA y diversidad lingüística: en contextos como la Amazonía ecuatoriana, donde los estudiantes manejan lenguas indígenas, español e inglés, la IA podría funcionar como herramienta de mediación multilingüe, aunque existe el riesgo señalado por Walsh Walsh C. *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Abya-Yala; 2010. en el contexto de las políticas interculturales ecuatorianas de que una implementación acrítica refuerce la posición dominante del inglés frente a las lenguas indígenas locales Ministerio de Educación del Ecuador. *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria: Lengua Extranjera – Inglés*. Quito: Ministerio de Educación; 2019.. Esta dimensión intercultural de la IA en ESP permanece virtualmente inexplorada y es una agenda de investigación urgente para la región.

CONCLUSIONES

Esta revisión analizó 42 estudios publicados entre 2019 y 2025, los resultados permiten establecer que la integración de IA en la enseñanza del ESP en educación superior es un campo en crecimiento, con evidencia favorable pero fragmentada. Como herramientas predominantes, los chatbots conversacionales y los traductores automáticos son las más investigadas; la escritura es la habilidad más beneficiada; las percepciones estudiantiles son mayoritariamente positivas, pero coexisten con preocupaciones legítimas sobre precisión terminológica y uso ético; y la brecha entre la adopción estudiantil y la preparación docente es un desafío pendiente. La subrepresentación de América Latina en la producción científica sobre el tema (9,5% de los estudios) es un vacío que compromete en sobre manera la aplicabilidad de la evidencia disponible a contextos con condiciones educativas, lingüísticas y tecnológicas distintas a las de los continentes como de Asia y Europa.

Se identifican cuatro líneas prioritarias de investigación futura. Primera, estudios empíricos en contextos latinoamericanos quienes consideren las particularidades sociolingüísticas de poblaciones indígenas y rurales, donde el inglés compite con otras prioridades formativas.

Segunda, investigaciones sobre el uso de inteligencia artificial para el desarrollo de las competencias orales en ESP, área virtualmente muy inexplorada. Tercera, estudios longitudinales que evalúen si las percepciones positivas iniciales se mantienen con el paso del tiempo o se desvanecen una vez que la novedad de la herramienta desaparece con el tiempo. Cuarta, investigaciones sobre modelos de formación docente en inteligencia artificial aplicada al ESP, dado que la capacitación de los profesores emerge como el factor mediador clave entre la disponibilidad de la tecnología y su impacto pedagógico real.

Las implicaciones prácticas de esta revisión apuntan a que las instituciones de educación superior, particularmente en contextos con recursos que son limitados, deberían desarrollar políticas institucionales claras sobre uso de inteligencia artificial, además de implementar programas de formación docente en integración de IA para ESP, y evaluar de manera crítica las herramientas disponibles considerando su precisión terminológica en los campos disciplinares de sus estudiantes, esto en lugar de adoptar o rechazar la IA de forma indiscriminada. La evidencia revisada indica que la integración exitosa de IA en ESP requiere de un enfoque que combine la formación técnica en el uso de las herramientas con lo que es la reflexión crítica sobre sus limitaciones y sus riesgos, particularmente en lo que respecta a la precisión terminológica y la integridad académica. Para contextos como el ecuatoriano, donde la diversidad lingüística y las limitaciones de conectividad configuran unas condiciones de aprendizaje distintas a las de los contextos predominantes en la literatura, generar evidencia propia resulta no solo deseable sino urgente.

AGRADECIMIENTOS

El autor agradece a la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo por brindar todas las facilidades para la realización de este artículo científico, además de mi esposa Andrea Orozco Lizaola, quien siempre me ha brindado su apoyo incondicional y me ha animado a la realización, aunque pesada pero fructífera de este artículo científico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Kasneci E, Seßler K, Küchemann S, Bannert M, Dementieva D, Fischer F, et al. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*. 2023;103:102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
2. Chen L, Chen P, Lin Z. Artificial Intelligence in Education: A Review. *IEEE Access*. 2020;8:75264-75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510>
3. Cotton DRE, Cotton PA, Shipway JR. Chatting and Cheating: Ensuring Academic Integrity in the Era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. 2024;61(2):228-239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
4. Kohnke L, Moorhouse BL, Zou D. ChatGPT for Language Teaching and Learning. *RELC Journal*. 2023;54(2):537-550. <https://doi.org/10.1177/00336882231162868>
5. Crompton H, Burke D. Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2023;20(22):1-22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>

6. Hyland K. *English for Academic Purposes: An Advanced Resource Book*. London: Routledge; 2006.
7. Basturkmen H. *Developing Courses in English for Specific Purposes*. 2nd ed. London: Palgrave Macmillan; 2021.
8. Flowerdew J, Peacock M. *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press; 2001.
9. Ningsih N, Lenon SS, Rahman P. Embracing the Wave: The Disruption of Conversational AI toward ESP Teaching Transformation. *ETERNAL Journal*. 2023;9(2):260-286. <https://doi.org/10.24252/eternal.v9i2.2023.a6>
10. González C, Quiroz B. English language teaching in Latin American higher education: Challenges and opportunities. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*. 2019;21(2):147-161. <https://doi.org/10.15446/profile.v21n2.74385>
11. Consejo de Educación Superior del Ecuador. *Reglamento de Régimen Académico*. Registro Oficial Suplemento 854. Quito: CES; 2023.
12. Ministerio de Educación del Ecuador. *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria: Lengua Extranjera – Inglés*. Quito: Ministerio de Educación; 2019.
13. Huang X, Zou D, Cheng G, Chen X, Xie H. Trends, Research Issues and Applications of AI in Language Education. *Educational Technology & Society*. 2023;26(1):112-131. [https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26\(1\).0009](https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26(1).0009)
14. Pikhart M, Klimova B. Intelligent Information Processing for Language Education: The Use of AI in Language Learning Apps. *Procedia Computer Science*. 2020;176:1412-1419. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.09.151>
15. Zawacki-Richter O, Marín VI, Bond M, Gouverneur F. Systematic review of research on AI applications in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019;16(39):1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>
16. Pérez-Paredes P, Zhang D. Understanding AI-mediated language learning: A systematic review. *Computer Assisted Language Learning*. 2022;37(3):415-442. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2056612>
17. Alharbi W. AI in the Foreign Language Classroom: A Pedagogical Overview of Automated Writing Assistance Tools. *Education Research International*. 2023;2023:4253818. <https://doi.org/10.1155/2023/4253818>
18. Grant MJ, Booth A. A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*. 2009;26(2):91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
19. Ferrari R. Writing narrative style literature reviews. *Medical Writing*. 2015;24(4):230-235. <https://doi.org/10.1179/2047480615Z.000000000329>
20. González Sánchez JL, Villota García FR, Moscoso Parra AE, Garcés Calva SW, Bazurto Arévalo BM. Aplicación de la inteligencia artificial en la educación superior. *Dominio de las Ciencias*. 2023;9(3):1097-1108. <https://doi.org/10.23857/dc.v9i3.3488>
21. Yan L, Wang Z. ChatGPT in education: A discourse analysis of worries and concerns on social media. *Education and Information Technologies*. 2024;29(10):12729-12755. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12256-9>

22. Baidoo-Anu D, Ansah LO. Education in the Era of Generative AI: Understanding the Potential Benefits of ChatGPT. *Journal of AI*. 2023;7(1):52-62. <https://doi.org/10.61969/jai.1337500>
23. Granić A, Marangunić N. Technology acceptance model in educational context: A systematic literature review. *British Journal of Educational Technology*. 2019;50(5):2572-2593. <https://doi.org/10.1111/bjet.12864>
24. Dörnyei Z, Ryan S. *The Psychology of the Language Learner Revisited*. New York: Routledge; 2015.
25. Davis FD. Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*. 1989;13(3):319-340. <https://doi.org/10.2307/249008>
26. Wang X, Pang H, Wallace MP, Wang Q, Chen W. Learners' perceived AI presences in AI-supported language learning. *Computer Assisted Language Learning*. 2024;37(4):814-840. <https://doi.org/10.1080/09588221.2024.2312630>
27. Dörnyei Z, Ushioda E. *Teaching and Researching Motivation*. 3rd ed. London: Routledge; 2021.
28. Venkatesh V, Thong JYL, Xu X. Consumer Acceptance and Use of Information Technology: Extending UTAUT. *MIS Quarterly*. 2012;36(1):157-178. <https://doi.org/10.2307/41410412>
29. Pokrivcakova S. Preparing teachers for the application of AI-powered tools in foreign language education. *Journal of Language and Cultural Education*. 2019;7(3):135-153. <https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0025>
30. Hernández-Sampieri R, Mendoza CP. *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: McGraw-Hill Education; 2018.
31. Wang X, Liu Q, Pang H, Tan SC, Lei J, Wallace MP, et al. What matters in AI-supported learning: A study of human-AI interactions in language learning. *Computers & Education*. 2023;194:104703. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104703>
32. Walsh C. *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Abya-Yala; 2010.
33. Kmet LM, Lee RC, Cook LS. *Standard quality assessment criteria for evaluating primary research papers*. Edmonton: Alberta Heritage Foundation for Medical Research; 2004.