



Inteligencia artificial y competencia comunicativa: desafíos en el curso de Comunicación

Artificial intelligence and communicative competence: challenges in the Communication course

Inteligência Artificial e Competência Comunicativa: desafios no Curso de Comunicação

Hugo Pérez

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

hugo.perezc@unmsm.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-4272-5443>

Resumen

El avance de la inteligencia artificial (IA) representa un desafío en diversos campos del conocimiento debido a la automatización de diversas actividades. Esto conlleva a investigar cuál es el impacto de la IA en la competencia comunicativa del curso de Comunicación. Así, el estudio busca determinar de qué manera la inteligencia artificial se relaciona con la competencia comunicativa de esta área en estudiantes de secundaria. Para ello, como metodología, se utilizó la orientación cuantitativa, el diseño transversal y el nivel descriptivo-correlacional. La muestra la constituyeron 45 discentes del nivel secundario de tres instituciones educativas, a quienes se les suministró dos cuestionarios. Los resultados indican que el 73 % de la muestra se encuentra en el nivel medio con relación al uso de la IA (chatbots) y, respecto a la competencia comunicativa, el 60 % se encuentra en el nivel en proceso. Se concluye que la inteligencia artificial no se relaciona de manera significativa con la competencia comunicativa en el área de Comunicación ($0,470 > 0,05$).

Palabras clave: inteligencia artificial; personalización del aprendizaje; ética y responsabilidad; competencia comunicativa; curso de Comunicación.

Abstract

The advance of artificial intelligence (AI) represents a challenge in various fields of knowledge due to the automation of various activities. This leads to investigate the impact of AI on the communicative competence of the Communication course. Thus, the study seeks to determine how artificial intelligence is related to the communicative competence of this area in high school students. For this purpose, the methodology used was quantitative orientation, cross-sectional design and descriptive-correlational level. The sample consisted of 45 secondary school students from three educational institutions, who were given two questionnaires. The results indicate that 73% of the sample is at the medium level in relation to the use of AI and, with respect to communicative competence, 60% is at the level in process. It is concluded that artificial intelligence is not significantly related to communicative competence in the area of Communication ($0.470 > 0.05$).

Keywords: artificial intelligence; personalization of learning; ethics and responsibility; communicative competence; Communication course.

Resumo

O avanço da inteligência artificial (IA) representa um desafio em vários campos do conhecimento devido à automação de várias atividades. Isso leva a investigar o impacto da IA na competência comunicativa do curso de Comunicação. Dessa forma, o estudo busca determinar como a inteligência artificial está relacionada à competência comunicativa dessa área em alunos do ensino médio. A metodologia utilizada foi quantitativa, transversal e descritiva-correlacional. A amostra foi composta por 45 alunos do ensino médio de três instituições educacionais, que receberam dois questionários. Os resultados indicam que 73% da amostra está no nível médio em relação ao uso da IA e, com relação à competência comunicativa, 60% está no nível em processo. Conclui-se que a inteligência artificial não está significativamente relacionada à competência comunicativa na área de Comunicação ($0,470 > 0,05$).

Palavras-chave: inteligência artificial; personalização da aprendizagem; ética e responsabilidade; competência comunicativa; curso de Comunicação.

Recibido: 24/01/2024

Aceptado: 18/04/2024

Publicado: 30/12/2024

1. Introducción

En el Currículo Nacional de Educación Básica del Perú, documento que establece la política educativa y los aprendizajes que los estudiantes deben alcanzar, las áreas curriculares de todos los niveles de la Educación Básica Regular (EBR) están compuestas por competencias. En el nivel de educación secundaria, el curso de Comunicación (área curricular) está constituido por tres de estas, las cuales no solo deben ser conocidas y repetidas por los docentes, sino también fortalecidas y desarrolladas mediante la integración de diversos recursos tecnológicos y estrategias efectivas. En concreto, las competencias de Comunicación están dirigidas a desarrollar las habilidades de lectura, escritura y de expresión oral (Ministerio de Educación [Minedu], 2016), para que los discentes puedan desenvolverse efectivamente en diversos contextos, demostrando un dominio sólido de su competencia comunicativa.

En esta línea, el curso de Comunicación no solo estudia el lenguaje desde un punto de vista ideal, sino práctico, pensado en contextos reales, en donde convergen aspectos sociales y culturales además del léxico y la buena gramática.

Así pues, en el Perú, desde el 2009, fecha en que el Minedu estableció el currículo basado en el enfoque por competencias, el propósito educativo de los maestros cambió drásticamente. Ahora, su objetivo no solo es lograr que los discentes adquieran una cantidad ingente de conocimientos, sino también que estos saberes, junto con otras habilidades y capacidades, sean útiles y aplicables en contextos reales.

De esta manera, se avizora la formación de sujetos capaces de enfrentarse y superar de manera eficiente los desafíos lingüísticos, sociales, políticos, ambientales y las transformaciones que propone la sociedad. Así, al término de su formación, el estudiante debe ser competente, esto significa que deberá haber aprendido a aprender, a conocer, a ser y a vivir, tal como lo propuso, en 1996, el entonces presidente de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021), Jaques Delors.

Sin embargo, la prueba PISA efectuada por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2022) detalló que el nivel de lectura no ha mejorado en los últimos tres años en

el Perú, ya que el 50 % de los estudiantes se ubicó en el nivel dos, muy cerca del nivel bajo. Asimismo, con relación al nivel de escritura, Tafur (2022) señala que este es bajo, puesto que, en su estudio, solo el 16 % de su población alcanzó el logro esperado. Análogamente, en cuanto al índice de la competencia «se comunica...», Sanisteban (2022) indicó que el 66 % de los discentes de secundaria se ubica en el nivel regular e insuficiente. Estos datos alarmantes conllevaron a realizar la investigación en estudiantes del nivel secundaria de la Educación Básica Regular, debido a la urgencia y la relevancia de abordar estos desafíos en la etapa básica de la formación escolar, donde el rendimiento académico es crítico y puede tener repercusiones a largo plazo en la formación profesional de los discentes.

Como se observa, los datos registran que, durante la pandemia, el nivel académico de los estudiantes se redujo sustantivamente. Esto demuestra que las estrategias empleadas durante la etapa sanitaria no fueron eficientes. No obstante, considerando el informe de la OCDE (2022), se sabe que una de las principales causas de este problema estuvo asociado con el factor socioeconómico. Es decir, los estudiantes más afectados fueron los de las zonas rurales, ya que ellos no contaban con los recursos necesarios para recibir las clases.

Ahora bien, la pandemia también trajo consigo el avance tecnológico y el perfeccionamiento de diversos programas, uno de estos es la inteligencia artificial (IA). Específicamente, los chatbots, herramientas capaces de brindar información y mantener una conversación en tiempo real, se mejoraron significativamente. Estas herramientas se han desarrollado de manera acelerada, incidiendo en muchos aspectos de la sociedad, y, al parecer, no se ralentizará. Particularmente, un área sobre la cual está repercutiendo significativamente es la educación. De acuerdo con García-Peñalvo *et al.* (2024), la combinación de la educación y la IA, especialmente con los chatbots (ChatGPT, Claude, Bard, You, Bing, Canva, Rritesonic, Perplexity, Copy, Quillbot, etc.), aspecto en el que se enfoca esta investigación, ha abierto una infinidad de oportunidades para perfeccionar las herramientas, las estrategias y los métodos de aprendizaje de los docentes y discentes. Sin embargo, en el contexto peruano, este es un desafío que debe ser superado por el sistema educativo, ya que tanto maestros como estudiantes no están preparados para emplear adecuadamente la IA (Merino, 2024).

Si bien es cierto que la IA generativa (chatbots) es de gran apoyo para los docentes, los investigadores aún no han llegado a un consenso sobre si también influye de manera positiva en el desarrollo de las competencias de los discentes. Existen estudios que la han considerado propicia para brindar retroalimentación a los educandos (Fajardo *et al.*, 2023), facilitar tutorías personalizadas (Aparicio, 2023), dar acceso la información en tiempo real (García-Peñalvo, 2023), corregir textos y elaborar resúmenes (Delgado *et al.*, 2024), redactar ensayos y comentarios críticos (Chávez *et al.*, 2024). Por otro lado, hay investigaciones que perciben la IA como una amenaza o riesgo de alto impacto, ya que disminuye el desarrollo del pensamiento crítico (Reyes, 2023), viola las normas éticas y las políticas de privacidad (Grace *et al.*, 2023), inhibe la comunicación interpersonal (Rodríguez *et al.*, 2023a), automatiza el aprendizaje (Salmerón *et al.*, 2023) y limita la creatividad (Barrios-Tao *et al.*, 2021).

A partir de lo expuesto, se deduce que, hasta el momento, los estudios están enfocados en identificar la incidencia de la IA en la educación de manera general. En el Perú, si bien se ha estudiado la incidencia de la IA, como los chatbots, en la economía, en el *marketing*, en la medicina, entre otras disciplinas, no se ha abordado la influencia de la IA generativa en un área curricular específica. Por ello, el objetivo general de este estudio es determinar de qué manera el uso de la

inteligencia artificial se relaciona con el desarrollo de las competencias comunicativas del área de Comunicación en estudiantes de secundaria. Por otro lado, los objetivos específicos buscan determinar de qué manera el uso de la IA se relaciona con la competencia «lee diversos tipos de textos en su lengua materna»; asimismo, con la competencia «escribe diversos tipos de textos» y, por último, con la competencia «se comunica oralmente en su lengua materna».

Entonces, esta investigación, en primer lugar, se justifica en razón de su aporte al área de Comunicación. Los docentes del curso podrán tomar decisiones adecuadas en cuanto a la integración de la inteligencia artificial generativa en sus clases basándose en los resultados. Así, brindarán una formación integral y adecuada a los estudiantes para que puedan hacer uso de su competencia comunicativa de manera eficiente. De esta manera, los discentes tendrán en cuenta las normas básicas de las unidades léxicas; asimismo, el contexto social y cultural (Rodríguez-Iglesias, 2023); de igual forma, las normas de cortesía (Reyes *et al.*, 2023), y la coherencia y adecuación de sus textos (Navarrete y Félix, 2021). En segundo lugar, se justifica por su contribución teórica, puesto que proporciona información actual sobre las variables de estudio y sus dimensiones. Este contenido será útil para próximas investigaciones, no solamente en el área que se está trabajando, sino también en las otras que integran el currículo nacional. En tercer lugar, se justifica en razón de su aporte metodológico, debido a que se proporciona instrumentos verificados mediante el juicio de docentes expertos en el tema y el coeficiente alfa de Cronbach. Por lo tanto, resultan confiables para la recolección de datos sobre la inteligencia artificial y las competencias de Comunicación de futuros estudios. Finalmente, desde el ámbito práctico, se justifica por el impacto significativo en la perspectiva de los docentes sobre la IA, lo cual puede motivarlos a aprender con la IA, a aprender sobre la IA y a aprender para la IA (Unesco, 2021). Asimismo, el presente estudio es importante porque contribuye a alcanzar los cuatro pilares de la educación.

2. Marco conceptual

2.1. Inteligencia artificial (IA)

2.1.1. Conceptualización de la IA

En relación con el concepto de la IA, este se ha definido de diferentes maneras a lo largo de su desarrollo, sin que se haya alcanzado un consenso preciso. Ación *et al.* (2021) indican que la dificultad más relevante para responder la pregunta qué es la IA reside en la imprecisión de la definición de inteligencia, razón por la cual en este estudio se detallan las definiciones más relevantes sobre este concepto.

En primer lugar, se debe conocer someramente la definición de los términos inteligencia y artificial. En este sentido, Zampayo (2005) sostiene que la inteligencia es la capacidad que tiene un individuo para desenvolverse en determinadas circunstancias y para resolver problemas de manera eficiente movilizándolo e integrando todo lo que ha aprendido. En consonancia, Borda (2023) considera que la inteligencia es la capacidad de un sujeto para adaptarse a diversos entornos, tanto físicos como sociales, para lo cual emplea sus recursos cognitivos y conductuales. Además, esta capacidad también le permite comprender ideas con gran nivel de dificultad, reflexionar de manera profunda, resolver problemas de manera efectiva y aprender de los hechos. Por otra parte, Martínez (2019) explica que artificial no es antónimo de real, sino la creación intencional de un producto por parte de los humanos para satisfacer algunas necesidades. De manera análoga, Zampayo (2005) declara que artificial es todo elemento hecho por la mano del hombre y que no tiene un origen natural.

Ahora bien, en cuanto a la definición de la inteligencia artificial, Gómez y Muñoz (2023) afirman que es un sistema que dota de capacidades cognitivas a los sistemas digitales, como el razonamiento, el procesamiento del lenguaje, la organización de documentos, la producción de imágenes y el reconocimiento de objetos. Por ello, se la considera una extensión de la informática que pretende crear programas que puedan aprender y razonar como el cerebro humano. En suma, estos puntos de vista abogan por la capacidad de la IA para emular el funcionamiento del cerebro y mejorar el vínculo entre el uso humano y el de las máquinas, lo que a su vez impulsa un avance técnico sustancial.

De esta manera, la IA se entiende como una área de la informática que examina el *hardware* y el *software* para emular el comportamiento y las actitudes humanas, con el objetivo primordial de imitar el intelecto humano; incluso emplea dispositivos robóticos para lograr este objetivo (Malpica, 2015). Así pues, el ámbito de estudio de las ciencias de la computación, conocida como modelo computacional de la inteligencia humana, tal y como la describen Olivas *et al.* (2023), abarca capacidades intelectuales relacionadas con el rendimiento, como el razonamiento y la inferencia.

Análogamente, Salinas (2024) sostiene que la IA es un subcampo de la ciencia de la información que pretende enseñar a las computadoras a realizar tareas tradicionalmente ejecutadas por humanos, como pensar, recordar, juzgar y tomar decisiones. Particularmente, se refiere a la inteligencia artificial generativa. Por esta razón, se la define como el estudio de la creación de computadoras y programas informáticos que puedan ejecutar trabajos complicados tan bien o, incluso, mejor que los humanos (González y Sanahuja, 2023). En este contexto, Prince (2024) postula que la IA es un sistema basado en el estudio del comportamiento humano con énfasis en la investigación de las acciones inteligentes y los procesos mentales asociados al aprendizaje. Finalmente, Ramírez (2024) la presenta como un campo crucial dentro de la ciencia y la tecnología, y destaca su capacidad para generar diferentes competencias humanas y producir acciones inteligentes a través de la creación de sistemas eficientes.

Entonces, la IA es una parte de la informática que se perfecciona a medida de las indicaciones específicas que le brinda el ser humano. De manera que, mientras más repetitivo sea el patrón de la solicitud, más auténtica será la respuesta que se obtenga; por ello, aún depende del hombre. Una de las limitaciones de la inteligencia artificial es la imposibilidad de generar ideas propias, esto es lo que la diferencia del hombre. No obstante, en cierta medida, los humanos hacen algo similar, por ejemplo, en la realización de una investigación. En esta, el investigador no inventa conocimiento, sino que se fundamenta en estudios anteriores para poder generar nueva información; es decir, sus postulados se basan en datos anteriores para tener solidez científica, tal como lo hace la IA. Entonces lo que diferencia al hombre de la IA es la capacidad de discernimiento, fundamentación, análisis y reflexión.

2.1.2. Historia de la IA

Varios hitos han marcado la historia del desarrollo de la IA a lo largo de los años. Ada Lovelace escribió el primer algoritmo en 1842, con el cual se avizoró un futuro en el que las máquinas podrían realizar tareas más allá del cálculo numérico. En la década de 1920, Karel Čapek incorporó el término *robot* en su obra de ciencia ficción, ahondando en la noción de seres artificiales (Abeliuk y Gutiérrez, 2021). En 1950, año en que Alan M. Turing, con el propósito de explicar la posibilidad de crear una máquina con características cognitivas similares a las de los humanos, publicó el ensayo *Computing machinery and intelligence*. En este razonamiento, él hacía referencia al desarrollo de los recientes

sistemas de computación. Turing concluía el artículo con optimismo, convencido de la factibilidad del proyecto, a pesar de las posibles objeciones. En 1955, un grupo de científicos, conformado por John McCarthy, Marvin Minsky, Nathaniel Rochester y Claude Shannon, propuso ejecutar un taller de trabajo, que se realizó al año siguiente, en Dartmouth College, New Hampshire, EE. UU (Ación *et al.*, 2021). En este proyecto apareció por vez primera el término *inteligencia artificial*, entendido como inteligencia elaborada por una computadora.

Entonces, al surgir el término *inteligencia artificial* en 1956, inmediatamente, se desarrolló el primer programa de IA, llamado Logic Theorist. Posteriormente, en 1964, Joseph Weizenbaum creó Eliza, el primer chatbot funcional. En 1997, el computador Deep Blue se impuso a Garry Kasparov, campeón universal en ajedrez. En 2011, Apple introdujo Siri, un asistente virtual personal. Sam Altman y Elon Musk fundaron OpenAI en 2015 con el objetivo de desarrollar modelos de lenguaje natural capaces de generar diálogos de forma autónoma. En 2017, la inteligencia artificial de Google, AlphaGo, derrotó a Ke Jie en el juego de mesa Go (Abeliuk y Gutiérrez, 2021). Por último, en 2022, surgió ChatGPT, un chatbot capaz de generar respuestas de forma autónoma, marcando un hito en la evolución de la IA generativa. Después de la pandemia, ha surgido una infinidad de chatbots y otros programas que son una forma de la IA. Estos seguirán desarrollándose hasta el punto de ser capaces de reproducir nuevos programas de manera autónoma con base en la información que se les proporcione.

Todo esto parece confirmar que la IA siempre ha estado y estará inmersa en la vida cotidiana del hombre. Lo que solo formaba parte de los libros de ciencia ficción y lo que se previó en 1842, ahora es una realidad, pues, como se ha visto, en la actualidad existen inteligencias artificiales que pueden realizar actividades humanas, como transcribir textos, crear cuentos, redactar ensayos y artículos, analizar datos numéricos, corregir textos, realizar análisis lingüísticos, entre otros. Esto solamente es el inicio del auge de la IA generativa. No sería extraño que, dentro de unos años, la reducción de personal se incremente en las empresas, tanto así que muchos profesionales se quedarán desempleados. En el caso de las escuelas y universidades, tal vez la IA no sustituya a corto plazo la función de los docentes; pero lo que sí es seguro es que muchos profesores serán reemplazados por otros que tengan un amplio dominio sobre la IA. Por ello, la presencia de estas herramientas no debería ser motivo para escandalizarse, sino más bien motivo para capacitarnos y fortalecer nuestras habilidades y estrategias. Es difícil concebir un aula debidamente equipada en donde el docente siga utilizando únicamente el plumón y la pizarra. La inteligencia artificial está entre nosotros y es nuestra responsabilidad realizar un uso ético, responsable, seguro y adecuado. Evidentemente, su desarrollo seguirá su curso cada vez de manera más acelerada. Razón por la cual se debe estar preparado para trabajar de la mano con las grandes transformaciones que generará la IA.

Ahora bien, a continuación, se presentan las dimensiones de la IA. Para determinarlas, se ha considerado los aspectos que les son útiles a las personas. El objetivo de esta selección es determinar si estas aplicaciones influyen en la forma de aprender de los discentes en el área de Comunicación.

2.1.3. Personalización del aprendizaje

En el aula de clases hay una gran diversidad de estilos de aprendizaje, los cuales se entienden como las formas personales y particulares de los discentes para procesar y adaptar la información con la que interactúan. Los docentes, a pesar del esfuerzo descomunal, no logran satisfacer estas

necesidades. Es aquí donde entra a tallar la personalización del aprendizaje de la inteligencia artificial (Salmerón *et al.*, 2023). Esta, al poseer vasta información interdisciplinaria, tiene la capacidad de ajustar y adaptar las actividades de aprendizaje para cada usuario, teniendo en cuenta sus preferencias, habilidades y ritmos de estudio (Silva y Martínez, 2022) e, incluso, puede adaptar la complejidad de las experiencias (Martínez, 2019).

Así pues, la inteligencia artificial, específicamente los chatbots, genera un historial de las preferencias de los discentes (Aparicio, 2023); de esta manera, cuando el estudiante solicita un determinado apoyo, la IA, con base en estos datos, identifica los patrones y tendencias de la solicitud (Delgado *et al.*, 2024), para brindar información adecuada y presentar este contenido en el formato más apto para optimizar la comprensión, retención y procesamiento de conocimientos (García-Peñalvo, 2023). Por otra parte, esta adecuación del aprendizaje también puede darse a través de sugerencias y recomendaciones del contenido que necesita aprender el educando, motivándolo siempre a mejorar sus actividades (Salinas, 2024). De modo que este enfoque de personalización no solo optimiza la calidad del aprendizaje al hacerlo más interesante y significativo, sino que también busca la autonomía (Ramírez, 2024) y la criticidad del discente (Prince, 2024) para discernir. Este nivel de criticidad se desarrollará siempre y cuando el docente oriente al estudiante para que pueda analizar y seleccionar la información adecuada, verificándola en otras fuentes.

Entonces, la IA puede apoyar al estudiante mediante la presentación de materiales adaptados a sus necesidades. Así, si un estudiante tiene dificultad para comprender un texto especializado, podría solicitar a la IA que reescriba el escrito en términos más sencillos, de este modo, la comprensión del texto sería más cabal. Asimismo, si en el colegio le indican escribir un ensayo filosófico, científico o literario, y la explicación del profesor no fue clara, el estudiante puede solicitar apoyo a la IA, por ejemplo, podría solicitar los pasos, la estructura e, incluso, un modelo de dicho texto argumentativo, para que pueda no solo completar la actividad, sino también aprender a producir este tipo de textos. En suma, la IA brinda una amplia gama de posibilidades para adaptar las actividades académicas de los discentes, sin la necesidad de que esto constituya una amenaza para el desarrollo de su pensamiento crítico. Para evitar prácticas inadecuadas, será necesario concientizar al estudiante sobre las ventajas y desventajas de la IA en su aprendizaje. Pero principalmente el Minedu deberá implementar un marco regulatorio nacional para el uso de la IA o de los chatbots más conocidos, como ChatGPT, tal como lo ha hecho Chile, por ejemplo. Este documento deberá diversificarse tanto para la EBR como para el nivel superior de educación. De este modo, con base en estos lineamientos, los docentes podrán evaluar de manera rigurosa y justa el uso de la IA.

2.1.4. Retroalimentación automatizada

La retroalimentación automatizada en el ámbito educativo se justifica en razón de la necesidad de proporcionar a los discentes una evaluación permanente y detallada de su progreso académico (Fajardo *et al.*, 2023). Los avances en la IA han permitido implementar sistemas capaces de analizar y elaborar respuestas de manera rápida, precisa y fundamentada, brindando retroalimentación instantánea sobre la actividad realizada (Chávez *et al.*, 2024). Esta retroalimentación inmediata y permanente es fundamental para que los educandos comprendan cuáles son sus puntos fuertes (Grace *et al.*, 2023), es decir, sus áreas destacadas, como también que tomen conciencia de las áreas de mejora. Esto les facilita el ajuste de sus estilos o enfoques de aprendizaje de manera adecuada, oportuna y eficaz (Rodríguez-Iglesias, 2023).

Además, este tipo de retroalimentación está basada en la idea de un aprendizaje individualizado (Rodríguez *et al.*, 2023b), en el cual el educando pueda reflexionar y tomar decisiones que le conduzcan al perfeccionamiento de sus habilidades. Ahora, como cada discente tiene necesidades y estilos de aprendizaje diferentes, la retroalimentación automatizada es un recurso esencial para satisfacer estos requerimientos (Ación *et al.*, 2021), ya que permite adaptar el proceso de evaluación a estas diferencias individuales. Al ofrecer comentarios personalizados y específicos para cada estudiante, los sistemas de inteligencia artificial ayudan a maximizar las competencias de aprendizaje de manera personal, fomentando un ambiente educativo más inclusivo y receptivo a la diversidad de habilidades y aptitudes (Barrios-Tao *et al.*, 2021).

En síntesis, la retroalimentación automatizada se fundamenta en la eficiencia y la escalabilidad que ofrecen las tecnologías de inteligencia artificial. Los sistemas automatizados pueden procesar grandes volúmenes de datos de manera rápida y consistente, lo que permite brindar retroalimentación a un gran número de estudiantes de manera simultánea. Pero la relevancia de esta característica de la IA yace en la capacidad de adaptación a las necesidades de los estudiantes; asimismo, a la atención y el apoyo que requieren para lograr sus objetivos educativos, independientemente del área de estudio.

2.1.5. Ética y responsabilidad en el uso de datos

Esta dimensión enfatiza en la consideración de principios morales y obligaciones éticas al recolectar, almacenar, procesar y utilizar datos (Borda, 2023) relacionados con el proceso de adquisición de conocimientos y el desarrollo académico de los discentes. En este contexto, las principales ventajas incluyen la capacidad de los educadores y las instituciones educativas para personalizar la enseñanza y el apoyo estudiantil (Delgado *et al.*, 2024), identificar patrones de aprendizaje y proporcionar retroalimentación precisa y oportuna (González y Sanahuja, 2023). Además, el uso ético de la información puede coadyuvar en la toma de decisiones tanto a docentes y estudiantes como a directivos educativos, informar políticas pedagógicas y promover la equidad y la inclusión (Ramírez, 2024) al identificar y abordar las necesidades individuales de los estudiantes.

Sin embargo, también existen desventajas, puesto que el uso de datos en el aula no está exento de inconvenientes y problemas éticos (Delgado *et al.*, 2024). Entre ellos está la posibilidad de una brecha de seguridad que comprometa la privacidad y confidencialidad de la información sensible de los estudiantes (Prince, 2024). Además, el uso indebido de datos podría fomentar la discriminación y sesgos algorítmicos, lo que llevaría a utilizar información sesgada o incorrecta para tomar decisiones educativas (Silva y Martínez, 2022). Esto podría tener un impacto negativo en determinados grupos de estudiantes e intensificar las disparidades educativas existentes. Otra consideración ética importante es garantizar que los estudiantes y sus familias estén bien informados sobre el uso de sus datos educativos y tengan capacidad de decisión sobre su gestión (Navarrete-Cazales y Manzanilla-Granados, 2023).

En definitiva, si bien el uso de la IA contribuye a la formación de estudiantes autónomos y motiva un aprendizaje activo, también tiene aspectos que se deben manejar con cuidado para no poner en riesgo la privacidad de los usuarios. Por otra parte, es importante que los discentes sean orientados para usar éticamente la IA; es decir, para no utilizar los datos indiscriminadamente. Así, al emplear la información de la IA tienen que ser capaces de discernir la información confiable de la dudosa.

Para ello, se les debe enseñar a consultar fuentes en buscadores seguros y a evaluar el contenido con una mirada crítica. En esta línea, deben considerar los buscadores que sean transparentes sobre su algoritmo de búsqueda o que estén respaldados por una institución u organización. Por ejemplo, el estudiante debe asegurarse de que el buscador tenga conexiones seguras (https), que no presente anuncios indiscriminadamente y sospechosos, que no solicite información personal, entre otras consideraciones. De esta manera, se protegerá la privacidad del usuario; además, se respetarán los derechos de autor y la información usada estará libre de sesgos.

2.2. Competencia comunicativa en el área de Comunicación

2.2.1. Competencia comunicativa

En 1965, Chomsky plantea dos conceptos (competencia y actuación), los cuales, posteriormente, suscitaron críticas. Se adujo que Chomsky estudiaba el lenguaje desde un punto de vista descontextualizado, asumiendo que la lengua se constituía en un laboratorio lingüístico (Fajardo, 2011). En respuesta a esta crítica, surgieron dos escuelas de pensamiento: una basada en la lingüística generativista y otra en los estudios sobre la comunicación humana en contextos reales.

Así pues, como una alternativa a esta teoría, surgió la propuesta de los actos del habla, la cual fue planteada por John Austin y, más tarde, ampliada por John Searle. Sin embargo, el concepto competencia comunicativa (CM), tal como se lo define en la actualidad, fue planteado por el sociolingüista y antropólogo estadounidense Dell Hymes. A la hora de entender la complejidad de la comunicación, Hymes argumentó que dominar una lengua implica conocer horizontes más allá del vocabulario y la gramática; por ello, abogó por la incorporación de factores sociales y contextuales al estudio real de la lengua, desafiando así las nociones chomskianas (Valdés, 2020).

Entonces, la CM no solo busca normativizar una lengua o sugerir reglas para su buen uso; sino que se orienta a estudiar cómo funciona la lengua y qué factores influyen durante el uso real en situaciones cotidianas. De esta manera, se sabe que los aspectos sociales, como la edad, la profesión, el sexo, inciden en el uso del lenguaje; asimismo, los culturales (creencias, costumbres, tradiciones) determinan la forma en que se emplea la lengua en un determinado lugar. Otro factor determinante en este contexto es la pragmática, esta se basa principalmente en la interpretación del acto comunicativo por parte del hablante, teniendo en cuenta la intención, el contexto y el conocimiento del entorno.

Finalmente, es importante destacar que, en el curso de Comunicación, se estudian las competencias comunicativas propuestas por Hymes en su momento. En cada una de las competencias que integran este curso, las dimensiones de la CM se encuentran presentes. Verbigracia, en la competencia «*se comunica...*», se busca que el discente adecue su mensaje al destinatario considerando la situación comunicativa, el entorno; asimismo, se le sugiere que use el registro adecuado para su público, etc. Aquí, junto con la competencia lingüística, se aborda claramente la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y, desde luego, la competencia pragmática. Por esta razón, se considerarán las tres competencias del curso de Comunicación como las dimensiones de esta variable, para determinar de qué manera se relacionan con la IA.

2.2.2. Curso de Comunicación

En el Perú, el curso de Comunicación busca mejorar las habilidades comunicativas de los discentes, enfatizando en las interacciones interpersonales que les permiten comprender y entender su entorno social y expresar su individualidad con base en sus capacidades lingüísticas (Minedu, 2016). La importancia de un uso competente del lenguaje yace en su capacidad para facilitar la interacción humana (Ríos-Agudelo *et al.*, 2023), aspecto crucial en el curso de Comunicación.

De manera análoga, Rojas (2018) explica que este curso está orientado al desarrollo de las habilidades lingüísticas de los discentes para expresarse de manera adecuada en distintas situaciones comunicativas: al hablar, comprender, procesar y producir mensajes. Mediante el fortalecimiento de las capacidades comunicativas, tanto las de producción (escribir y hablar) como las de recepción (lectura y escucha activa), se busca que los estudiantes puedan resolver eficazmente diversos tipos de comunicación, ya sea en el ámbito escolar, familiar u otras situaciones cotidianas. Este enfoque promueve una perspectiva intercultural (Minedu, 2016), pues permite que los estudiantes, a partir de su contexto cultural, desarrollen y perfeccionen sus habilidades de lectura y redacción tanto en su lengua originaria como en una segunda lengua.

Asimismo, se reconoce la diversidad lingüística y cultural de nuestra sociedad, fomentando el desarrollo de habilidades comunicativas con un enfoque textual que permita expresar sentimientos, pensamientos y acciones, así como fomentar la escucha activa. En este sentido, el enfoque comunicativo textual (Minedu, 2016), que está constituido por los componentes discursivo, estratégico, sociocultural y comunicativo (Rojas, 2018), se adapta a las necesidades y realidades de los niños, propiciando un aprendizaje significativo y contextualizado.

De esta manera, esta área se concibe como una pieza fundamental para dotar a los educandos con las habilidades necesarias para comprender la sociedad, estructurar coherentemente sus ideas y contribuir al crecimiento integral de los individuos. Además, las competencias comunicativas especializadas, como la lectura, la escritura y la expresión oral, son de vital importancia en el ámbito educativo, ya que influyen de manera significativa en el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

2.2.3. Competencia «se comunica oralmente en su lengua materna»

Esta competencia parte de la idea de que una conversación implica un constante intercambio de ideas y sentimientos entre dos o más individuos, ya sea en persona o a través de medios digitales. Por ello, durante este proceso, se busca que el estudiante participe activamente en la expresión y comprensión de textos orales, alternando entre hablar y escuchar para otorgar sentido a la interacción. La habilidad para involucrarse efectivamente en conversaciones sociales con diversos grupos es el meollo de esta competencia, ya que permitirá a los discentes adoptar una postura crítica frente a los medios audiovisuales, practicar una expresión oral responsable y creativa, y reflexionar sobre el impacto de sus palabras y de su forma de recibir la información (Minedu, 2016). El desarrollo de la capacidad de expresión verbal contribuye significativamente a la madurez y autoconciencia de la persona.

Por otra parte, el Minedu (2016) sostiene que, al término de la Educación Básica Regular, los estudiantes habrán desarrollado habilidades avanzadas en competencia comunicativa oral en

su lengua materna. Esto requiere la capacidad de discernir e interpretar la dinámica de poder y las intenciones del interlocutor mediante el análisis de enunciados que puedan contener falacias, ambigüedades y prejuicios. Además, deben tener la capacidad de modificar su enfoque comunicativo para adaptarlo a distintos contextos, incluidos los entornos formales e informales, así como a las diversas formas de discurso oral en las que participen.

Además, los discentes deben utilizar diversos recursos cohesivos y un vocabulario preciso y especializado para estructurar y desarrollar sus ideas sobre un tema determinado. También deben emplear recursos paraverbales y no verbales para enfatizar o matizar significados con la intención de influir en sus interlocutores. Asimismo, deben evaluar la credibilidad de la información y su influencia en los demás mediante la introspección, a partir de su comprensión personal, las fuentes de información y el entorno sociocultural. Por último, deben articular y sintetizar las intervenciones de diversos discursos durante los intercambios comunicativos, además de evaluar las ideas de los demás para contraargumentar estratégicamente en el momento y lugar adecuados.

2.2.4. Competencia «lee diversos tipos de textos en su lengua materna»

Esta competencia busca formar un lector competente que pueda desenvolverse con eficacia no solo en el texto, sino también en su propio entorno social y cultural (Minedu, 2016). Dado que el estudiante es capaz de hacer algo más que descifrar la información explícita de los textos, también puede interpretarlos y desarrollar una opinión sobre ellos, esto sugiere que el discente participa de un modo activo y continuo en el proceso de producción de significados.

De esta manera, cuando se practica esta competencia, se utilizan diversas formas de información y recursos procedentes del historial de lectura del estudiante y del mundo real. Para ello es necesario tener en cuenta los múltiples contextos en los que se utiliza la lectura, el impacto de los encuentros literarios en el desarrollo del lector y las conexiones intertextuales que se forman entre los textos leídos.

En un mundo en el que la multimodalidad y las nuevas tecnologías han revolucionado la lectura, esto es de suma importancia. Asumir la lectura como una actividad social posicionada en distintos grupos o comunidades socioculturales es esencial para que el lector genere significado a partir de los textos que lee (Minedu, 2016). Los estudiantes aprenden y se implican en situaciones socioculturales distintas a las suyas, al tiempo que contribuyen con su propio crecimiento y el de su comunidad a través de la lectura.

De modo que un estudiante demuestra que ha desarrollado eficientemente esta competencia cuando lee una amplia variedad de textos que abarcan desde el análisis hasta la introspección, todos ellos con estructuras complejas. Asimismo, cuando, durante la lectura, reconoce y analiza puntos de vista opuestos y sutilezas deliberadas, extrayendo nuevas interpretaciones. De la misma manera, al evaluar críticamente el texto, examinando su estilo, la veracidad de la información, el propósito del discurso y los recursos utilizados. Además, al reflexionar sobre la dinámica de poder que subyace en el texto y cómo este refleja las creencias y la visión del mundo del autor dentro de su contexto sociocultural, así como su impacto en el público lector.

2.2.5. Competencia «escribe diversos tipos de textos en su lengua materna»

Esta competencia busca que el discente pueda redactar un texto de manera eficaz, identificar las ideas clave en él y articular esas ideas con las demás de manera lógica. De esta manera, la escritura se entiende como un proceso iterativo que requiere una edición constante para mejorar, así como la modificación y estructuración del texto a partir del contexto y el objetivo comunicativo (Minedu, 2016).

Para demostrar el dominio de esta capacidad, los discentes deben emplear de manera estratégica una amplia gama de información y destrezas adquiridas a través de sus interacciones con la lengua escrita y el mundo real. Asimismo, deben utilizar diversas herramientas, como el alfabeto, un conjunto de normas de escritura y otras metodologías, para desarrollar de manera clara las ideas, resaltar puntos clave o matizar significados (Minedu, 2016). Esto le abre los ojos al poder y las limitaciones de las palabras, la comunicación y el significado.

En este sentido, el dominio de la escritura implica crear textos perspicaces, adaptados al destinatario y propósito. Se requiere integrar fuentes diversas y considerar el contexto sociocultural. La organización lógica, la construcción sintáctica y la coherencia entre ideas reflejan un manejo hábil del lenguaje. La escritura precisa, respaldada por un vocabulario especializado es un claro ejemplo del desarrollo eficiente de esta competencia. Asimismo, la evaluación de la veracidad de la información y el estilo del texto, al igual que explorar distintos puntos de vista (Minedu, 2016).

Entonces, para que un estudiante se comunique eficazmente por escrito, debe ser capaz de utilizar las múltiples formas y tipos de texto que posibilitan el lenguaje y la tecnología disponibles en la sociedad actual. Además, asumir la escritura como una actividad social es esencial para que el escritor genere significado a partir de los textos que produce. Así pues, esta competencia implica no solo la participación social, sino también la construcción del conocimiento y el uso creativo del lenguaje. De este modo, participar en la expresión escrita brinda la oportunidad de relacionarse con los demás mediante el uso adecuado e imaginativo del lenguaje escrito.

3. Metodología

Este estudio se enmarcó dentro de la orientación cuantitativa debido a que durante el proceso investigativo se usaron cuestionarios para recoger datos numéricos sobre el impacto de la variable «inteligencia artificial» en la competencia comunicativa del área de Comunicación, en estudiantes de secundaria de tres instituciones educativas de EBR. Estos datos se analizaron mediante técnicas estadísticas rigurosas para determinar el grado de asociación entre ellas y, así, poder responder las preguntas del estudio (Ñaupas *et al.*, 2018). Por consiguiente, pertenece al tipo básico porque no busca obtener respuestas mediante la experimentación, sino que se propone contribuir con el incremento y la actualización del conocimiento en el campo de estudio mediante la sistematización de los datos y la generalización de los resultados (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

En este marco, el diseño es transversal, puesto que las variables se midieron en un momento determinado, sin la pretensión de hacer un seguimiento a través del tiempo (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). El nivel es descriptivo-correlacional porque se exploró y describió la relación entre la IA y la CM en Comunicación, sin establecer una relación causal entre ellas; además, porque

se determinó si existe una asociación entre las variables y en qué grado ocurrió esta asociación (Ñaupas *et al.*, 2018). Por otra parte, el método elegido fue el hipotético-deductivo, ya que para responder las interrogantes formuladas se establecieron hipótesis que luego fueron probadas mediante procedimientos estadísticos, y, finalmente, se dedujeron las consecuencias y se generalizaron los resultados.

Con relación a la población de estudio, esta está constituida por los estudiantes de tres instituciones educativas de Ate. Para seleccionar las II. EE., primero se consultó con los directivos el nivel de uso de herramientas relacionadas con la IA por parte de los estudiantes. Así, se eligieron las escuelas en las que se evidenció un uso mayoritario de estas. Luego, se solicitó la autorización para la aplicación del cuestionario.

Ahora bien, la elección de la técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia se fundamenta en la necesidad de obtener opiniones y experiencias auténticas de discentes con conocimientos y dominio significativo sobre la IA. Este enfoque permite seleccionar participantes de manera práctica y accesible (Ñaupas *et al.*, 2018), lo que resulta crucial cuando se busca la profundidad y relevancia de los datos en un tema específico como la IA. Al enfocarse en discentes con experiencia en el tema, se garantiza que las respuestas y percepciones recopiladas sean más relevantes y precisas para los objetivos de la investigación, contribuyendo así a resultados más objetivos y representativos del dominio de estudio.

De esta manera, la muestra estuvo conformada por los estudiantes de primero a quinto de secundaria como se representa a continuación:

Tabla 1
Composición de la muestra según colegios y grados

Institución educativa	N.º de estudiantes	Grado				
		1.º	2.º	3.º	4.º	5.º
A	15	2	2	3	4	4
B	15	2	2	3	4	4
C	15	2	2	3	4	4
Total	45					

Como se puede observar, la muestra estuvo constituida por 45 discentes: 15 estudiantes por cada institución. La razón por la que la mayoría de los encuestados son de los últimos grados se debe a que ellos usan la inteligencia artificial con más frecuencia y, por lo tanto, pueden brindar información con base en una experiencia más amplia.

Por otra parte, se aplicaron dos cuestionarios. El primero, el del área de Comunicación, estuvo constituido por 26 ítems; mientras que el segundo, el de la IA, estuvo conformado por 24 ítems.

Tabla 2

Organización de los instrumentos de recolección de datos

Variable	Dimensión	Ítems
Inteligencia artificial	Personalización del aprendizaje	1 - 8
	Retroalimentación automatizada	9 - 16
	Ética y responsabilidad en el uso de datos	17 - 24
Competencia comunicativa en el área de Comunicación	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	1 - 6
	Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	7 - 14
	Se comunica oralmente en su lengua materna	15 - 26

Para validar su eficacia, se recurrió a la opinión de cuatro expertos con grado de maestro y doctor. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), esta técnica trata de obtener la opinión fundamentada de individuos con experiencia y reconocimiento en el área específica de estudio. Estos expertos pueden proporcionar información, evidencia, juicios y valoraciones que ayudan en el proceso de recojo de datos.

Tabla 3

Validación de los instrumentos mediante la opinión de expertos

Expertos	Inteligencia artificial	Competencia comunicativa en el área de Comunicación	Opinión de aplicabilidad
Experto 1	88 %	93 %	Aplicable
Experto 2	85 %	85 %	Aplicable
Experto 3	90 %	90 %	Aplicable
Experto 4	85 %	90 %	Aplicable
Promedio	87 %	89.5 %	Aplicable

A continuación, se presenta la escala de valoración con la que se determinó el nivel de validez de los instrumentos.

Tabla 4

Valores de los niveles de validez de los instrumentos

Valores	Nivel de validez
91-100	Excelente
81-90	Muy bueno
71-80	Bueno
61-70	Regular
51-60	Deficiente

Nota. Tomado de *Educación literaria y competencia lectoliteraria en estudiantes de Lengua Española y Literatura de la Universidad Nacional de Educación. Chosica, 2019*, por Vela (2020), Tesis de maestría, Universidad Alas Peruanas, p. 70 (<https://hdl.handle.net/20.500.12990/6599>).

En función de la escala anterior, se sabe que los dos cuestionarios son aplicables, ya que tienen un nivel de validez muy bueno. Esto significa que, según el criterio de los especialistas, sí miden adecuadamente las variables de estudio. Por lo tanto, los datos recopilados son fiables y objetivos.

De la misma manera, se evaluó la consistencia de los constructos mediante el coeficiente alfa de Cronbach:

Tabla 5
Nivel de confiabilidad según el coeficiente alfa de Cronbach

Variable	Alfa de Cronbach	N.º de ítems	Interpretación
Inteligencia artificial	0.845	24	Muy bueno
Competencia comunicativa en el área de Comunicación	0.865	26	Muy bueno

Este procedimiento busca evaluar el grado en que los ítems, que constituyen el constructo, varían al mismo tiempo entre sí. Los niveles fluctúan entre 0 y 1. Mientras el valor del alfa sea un dato más cercano a uno, significa que su confiabilidad es mucho mejor. En este estudio, como se puede observar, los valores de los dos cuestionarios son de 0.8. Se concluye, entonces, que los instrumentos presentan una confiabilidad muy buena.

4. Resultados y discusión

4.1. Resultados

Este apartado desarrolla, de manera clara y objetiva, los resultados de la investigación. En primer lugar, se realizará el análisis descriptivo tanto de las variables como de las dimensiones; en segundo lugar, se dará a conocer el análisis inferencial, específicamente, el grado de relación entre las unidades de estudio. Posteriormente, se efectuará la discusión de los resultados. Dicho esto, en la siguiente tabla se presentan los datos de la primera variable.

Tabla 6
Análisis descriptivo de la variable inteligencia artificial y sus dimensiones

Nivel	Inteligencia artificial		Personalización del aprendizaje		Retroalimentación automatizada		Ética y responsabilidad en el uso de datos	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%
Alto	6	13.33	5	11	8	18	6	13
Medio	33	73.33	28	62	35	78	27	60
Bajo	6	13.33	12	27	2	4	12	27
Total	45	100	45	100	45	100	45	100

En la tabla 6, se destaca que el 73,33 % de los discentes se sitúa en el nivel medio con respecto a la inteligencia artificial; el 13,33 % está en el nivel alto; y otro 13,33 % se encuentra en el nivel bajo. De este análisis se deduce que los discentes mayoritariamente se encuentran en un nivel medio en relación al uso de la IA.

Con respecto a la dimensión «personalización del aprendizaje», el 62 % de los discentes se encuentra en el nivel medio; el 27 % está en el nivel bajo, y el 11 % en el nivel alto. Por lo tanto, se infiere que los estudiantes están mayoritariamente en el nivel medio de la primera dimensión.

De manera similar, en cuanto a la dimensión retroalimentación automatizada, el 78 % de los discentes se sitúa en el nivel medio; el 18 % está en el nivel alto, y el 4 % en el nivel bajo. Estos datos demuestran que los educandos mayoritariamente se encuentran en el nivel medio de la segunda dimensión.

Por último, en lo que respecta a la dimensión ética y responsabilidad en el uso de datos, el 60 % de los discentes se encuentra en el nivel medio; el 27 % está en el nivel bajo, y el 13 % en el nivel alto. Se concluye que los estudiantes mayoritariamente se encuentran en el nivel medio de la tercera dimensión.

Tabla 7

Análisis descriptivo de la variable «competencia comunicativa en el área de Comunicación» y sus dimensiones

Nivel	Competencia comunicativa en el área de Comunicación		Lee diversos tipos de textos		Escribe diversos tipos de textos		Se comunica oralmente	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%
Logro destacado	1	2	4	9	4	9	2	4
Logro esperado	5	11	12	27	17	38	9	20
En proceso	27	60	19	42	17	38	18	40
Inicio	12	27	10	22	7	16	16	36
Total	45	100	45	100	45	100	45	100

En la tabla 7, se observa que el 60 % de los discentes se encuentra en el nivel «en proceso» respecto a la variable competencia comunicativa en el área de Comunicación; el 27 % está en el nivel «inicio»; el 11 % alcanza el nivel «logro esperado», y el 2 % está en el nivel «logro destacado». Por ende, se concluye que el estudiantado mayoritariamente se ubica en el nivel «en proceso» de la segunda variable.

En la primera dimensión, el 42 % se encuentra en el nivel «en proceso»; el 27 % está en el nivel «logro esperado»; el 22 % ha alcanzado el nivel «inicio», y el 9 % se sitúa en el nivel «logro esperado». Estos datos permiten concluir que los estudiantes se encuentran mayormente en el nivel «en proceso» de la dimensión «lee diversos tipos de textos».

Por otro lado, en la dimensión «escribe diversos tipos de textos», el 38 % de los discentes se encuentra en el nivel «logro esperado»; asimismo, otro 38 % está en el nivel «en proceso»; el 16 % está en el nivel «inicio», y el 9 % en el nivel «logro destacado». Por lo tanto, se concluye que la mayoría de los estudiantes se encuentran en los niveles «logro esperado» y «en proceso» de la segunda dimensión.

En la tercera dimensión, el 40 % de los discentes se ubica en el nivel «en proceso»; el 36 % está en el nivel «inicio»; el 20 % ha alcanzado el nivel «logro esperado», y el 4 % está en el nivel «logro destacado». De esta forma, se concluye que los estudiantes se encuentran principalmente en el nivel «en proceso» de la dimensión «se comunica oralmente».

Ahora bien, previo al análisis inferencial, se llevó a cabo la prueba de normalidad en el test de Shapiro-Wilk para determinar qué tipo de prueba se emplearía. Se encontró que los datos de la variable «inteligencia artificial» presentaron una distribución normal ($0,721 > 0,05$); además, los

datos de la variable «competencia comunicativa en el área de Comunicación» también mostraron una distribución normal ($0,398 > 0,05$). Por lo tanto, se optó por realizar el análisis inferencial con una prueba paramétrica; para ello, se eligió la prueba de Pearson, la cual se ejecutó en el programa SPSS V.29. La siguiente tabla muestra la relación entre variables y dimensiones.

Tabla 8

Relación entre la inteligencia artificial y la competencia comunicativa en el área de Comunicación y sus dimensiones

		Correlación de Pearson	Sig. (bilateral)
Inteligencia artificial	Competencia comunicativa en el área de Comunicación	-,111	,470
	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	-0,78	,612
	Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	-0,13	,931
	Se comunica oralmente en su lengua materna	-,160	,292

Para entender la interpretación, se debe saber que, para aceptar o rechazar las hipótesis, se tuvo en cuenta la siguiente regla de decisión: si $p < 0,05$, entonces se acepta la hipótesis de investigación; pero si $p > 0,05$, entonces se acepta la hipótesis alterna.

De esta manera, en la tabla 8 se observa que la significancia entre la variable inteligencia artificial y competencia comunicativa en el área de Comunicación es mayor que el margen de error establecido para el estudio ($0,470 > 0,05$), esto significa que la relación entre variables no es significativa. Además, las variables presentan una correlación negativa muy baja ($r = -0,111$). Esto indica que, si el uso de la inteligencia artificial se incrementa, habrá un menor desarrollo de las competencias de Comunicación en los discentes. Sin embargo, dado que la negatividad de la asociación no es muy alta, esto sugiere que, con una buena orientación, el impacto de la IA en el curso mencionado podría revertirse.

Así mismo, se nota que no existe una relación significativa entre la IA y la dimensión «lee diversos tipos de textos», puesto que la significancia es mayor que el alfa ($0,612 > 0,05$). Del mismo modo, se aprecia que la asociación entre la IA y esta dimensión es de $-0,78$, esto se puede interpretar como una correlación negativa alta. En consecuencia, se entiende que la manera en que la muestra de estudio usa la IA para comprender un texto no es la adecuada.

Del mismo modo, se evidencia que la IA y la dimensión «escribe diversos tipos de textos» no presentan una relación significativa, ya que el nivel de significancia es mayor que el margen de error establecido ($0,931 > 0,05$). Al mismo tiempo, se nota que la asociación entre la IA y la segunda dimensión es de $-0,13$, esto quiere decir que existe una correlación negativa muy baja. Se entiende, entonces, que, a mayor presencia de la IA, menor desarrollo de la dimensión «escribe». Sin embargo, dado que el valor de la asociación negativa es bajo, se puede entender que, con una buena orientación en el uso de la IA, esta realidad podría mejorar.

Por último, se observa que no existe relación significativa entre la inteligencia artificial y la dimensión «se comunica oralmente», puesto que el valor de la significancia es mayor que el alfa del estudio ($0,292 > 0,05$). Además, como la asociación entre la variable y esta dimensión es de $-0,160$, se sabe que existe una correlación negativa muy baja. Con base en estos datos, se considera que la

manera en que los discentes están usando la IA no es la adecuada para optimizar el desarrollo de la dimensión «se comunica oralmente».

4.2. Discusión

Después de haber realizado el análisis descriptivo de las variables, se encontró que, con relación a la variable «inteligencia artificial», el 73 % de la muestra la usa en un nivel medio. A partir de las respuestas de los ítems establecidos, se deduce que la efectividad de la IA en el desarrollo de las competencias de los discentes no tiene un nivel bajo, como podría pensarse de manera general y por desconocimiento, sino regular. Este impacto se encuentra en este rango porque las instituciones aún no han preparado orientaciones para su buen uso. Por esta razón, el estudiantado la emplea como cree conveniente; no obstante, con una buena guía institucional y una orientación adecuada por parte de los maestros (que deben conocer estas herramientas) la incidencia de la IA, específicamente, los chatbots, agilizaría de manera significativa el desarrollo de las habilidades de los estudiantes.

Los datos que nos proporciona el constructo que midió las competencias comunicativas del área de Comunicación registra que el uso inadecuado de la IA tiene un impacto relativamente negativo en las habilidades comunicativas de los estudiantes. En este curso, el 60 % de la muestra se encuentra en el nivel «en proceso» con relación a esta variable. Sin embargo, es importante destacar que el uso de la IA no es el único factor que incide en este índice, también pueden estar asociados otros factores, como la didáctica del maestro, el estado emocional del discente, las relaciones familiares o al factor socioeconómico (OCDE, 2022). Con todo, en lo que atañe a esta investigación, se puede aseverar que, por el momento, el impacto de la IA sobre las competencias de los estudiantes no es positivo.

En este marco, el desarrollo de la competencia «lee diversos tipos de textos» en la muestra de estudio se asemeja a los datos proporcionados por la prueba PISA, según la OCDE (2022). En esta evaluación, el 50 % de los estudiantes se ubicó en el nivel dos, próximo al nivel «bajo»; mientras que, en esta investigación, el 42 % de la muestra se ubicó en el nivel «en proceso» y un 22 %, en el nivel «inicio». Por otra parte, con relación a la competencia «escribe», Tafur (2022) señaló que solo 16 % de su población alcanzó el «logro esperado»; en este estudio, los resultados son más optimistas, ya que el 38 % de la muestra se ubica en el mismo nivel. Por último, respecto a la competencia «se comunica oralmente», Sanisteban (2022) señaló que el 66 % de su muestra se encuentra en el nivel «regular» e «insuficiente»; de manera análoga, el 40 % de la muestra de esta investigación se ubica en el nivel «en proceso» y el 36 %, en el nivel «inicio».

Como se puede notar, el panorama educativo del Perú respecto al desarrollo de las competencias de Comunicación es desafiante. La similitud entre los resultados de este estudio y el de otros investigadores, como se ha visto, subrayan la urgencia de abordar las necesidades educativas de los estudiantes a nivel nacional. Estos hallazgos hacen evidente una brecha significativa entre el nivel de desarrollo de las competencias actuales y las expectativas del Minedu (2016). Esta realidad exige intervenciones pedagógicas y políticas educativas inmediatas.

Para hacer frente a este problema, es necesario utilizar múltiples enfoques que fomenten el crecimiento integral de las habilidades comunicativas de los discentes en el Perú. Así pues, la integración de metodologías innovadoras que promuevan la expresión oral y la interacción comunicativa en el aula, junto con la revisión y fortalecimiento de programas de lectoescritura desde etapas tempranas,

es de suma importancia. En este sentido, para mejorar la comprensión lectora es fundamental que se recupere la lectura oral o en voz alta porque, en la actualidad, se ha priorizado la lectura silenciosa, dejando de lado aspectos esenciales, como la entonación, los ritmos durante la lectura, que coadyuvan en el entendimiento de un texto. Sin la entonación, las frases carecerían de sentido; por ello, para que el significado sea claro y se comprenda globalmente del texto, es necesario que el sentido de cada frase se entienda y unifique.

Por otra parte, también es oportuno considerar los beneficios de la inteligencia artificial como recurso complementario. La IA tiene el potencial de transformar y hacer innovadora la educación ajustándose a los requisitos únicos de cada estudiante (Aparicio, 2023) y ofreciéndole comentarios precisos basados en su nivel de habilidad actual (Salinas, 2024). Pero se debe insistir en que la IA debe utilizarse de forma responsable y ética (Delgado *et al.*, 2024), sin prejuicios y protegiendo los datos de los estudiantes. Por esta razón, es fundamental que el Estado, la sociedad, unidad básica para la formación del individuo, y las instituciones educativas trabajen juntos para plantear normas claras y garantizar el uso eficiente de la IA en el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas. Aprovechando el poder de la tecnología, se podrá proporcionar a todos los estudiantes de Perú una educación de alta calidad y, principalmente, equitativa (Ramírez, 2024), mejorando la experiencia educativa para todos.

Ahora bien, al realizar la prueba de hipótesis general, los resultados han conllevado a rechazar la hipótesis de investigación y a aceptar la hipótesis nula. Así pues, se sabe que la inteligencia artificial no se relaciona de manera significativa con la competencia comunicativa en el área de Comunicación, ya que la significancia fue mayor que el alfa ($0,470 > 0,05$). Asimismo, se demostró que existe un grado de asociación de $r = -0,111$. Esto, de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), significa que las variables presentan una correlación negativa muy baja.

En este contexto, si bien los resultados no son positivos en cuanto al grado de correlación, esto no quiere decir que la influencia de la IA sea definitivamente negativa. El grado de eficiencia dependerá del nivel de orientación que reciban los estudiantes para aprovechar los entornos que proporcionan estas herramientas. Sin embargo, esto no debe entenderse como una solución enfocada en la IA, sino como un recurso para potencializar la creatividad, el rendimiento y las competencias de los estudiantes y, de esta manera, hacerlos más humanos (Barrios-Tao *et al.*, 2021).

Entonces, valiéndose de la IA como un medio, y no como un fin, para el desarrollo de las competencias de Comunicación, esta puede contribuir de diversas formas; por ejemplo: optimizando la comprensión, retención y procesamiento de conocimientos (García, 2024), adecuando el aprendizaje mediante recomendaciones del contenido en función de los estilos, motivando a los discentes a mejorar sus producciones escritas (Salinas, 2024); además, sugiriendo pautas para mejorar discursos orales; asimismo, proporcionando estrategias de debate.

Por otra parte, con la contrastación de la primera hipótesis específica, se determinó el primer objetivo específico; así, se supo que no existe relación significativa entre la IA y la dimensión «leer diversos tipos de textos», ya que la significancia superó el nivel del alfa ($0,612 > 0,05$). Además, el grado de correspondencia entre la variable y esta dimensión es de $-0,78$, lo cual significa que existe una correlación negativa alta (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Estos resultados subrayan la necesidad de orientar al estudiantado el buen uso de la IA al estudiantado, para que no exista una dependencia excesiva de esta durante la lectura de textos. Si bien es recomendable usar esta herramienta para contribuir en la comprensión de algunos textos, se sugiere dirigir a los discentes de manera oportuna para que no se acostumbren a esta práctica. De lo contrario, estarían perdiendo la oportunidad de desarrollar habilidades de comprensión profunda y análisis críticos por sí mismos (Delgado *et al.*, 2024).

A su vez, la correspondencia negativa indica que existe una brecha muy amplia entre las necesidades reales de los estudiantes y las estrategias que los docentes emplean para encaminar el buen uso de la IA. Por ello, es necesario que las escuelas adopten enfoques pedagógicos basados en el uso responsable de la tecnología, con el propósito de generar un impacto positivo de estas herramientas en el desarrollo de la competencia «lee diversos tipos de textos».

De este modo, si se busca que los estudiantes mejoren su capacidad de lectura, la IA puede ser un recurso invaluable siempre y cuando su uso sea dirigido. Esta puede personalizar las lecturas según los intereses y niveles de competencia de cada estudiante mediante sistemas de recomendación de contenido (Salmerón *et al.*, 2023; Silva y Martínez, 2022), lo cual promueve una mayor participación y compromiso con el material. Además, los algoritmos de IA pueden detectar problemas de comprensión del texto y proporcionar estrategias específicas para mejorar la comprensión del lector (Martínez, 2019), como pruebas automatizadas, definiciones de términos difíciles y preguntas de comprensión contextualizadas.

En relación con la segunda prueba de hipótesis específica, se evidenció que no existe relación significativa entre la IA y la dimensión «escribe diversos tipos de textos», puesto que el nivel de significancia es mayor que el margen de error establecido ($0,931 > 0,05$). Asimismo, se observó que la asociación entre la IA y la segunda dimensión es de $-0,13$, esto quiere decir que existe una correlación negativa muy baja (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Este hallazgo enfatiza la importancia de reflexionar críticamente sobre el papel de la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura. Los educadores y los responsables de las políticas educativas deben reflexionar sobre cómo incorporar la inteligencia artificial de forma que anime a los discentes a ser autónomos y creativos a la hora de escribir textos y, a su vez, que conlleve a una comprensión profunda de los principios y técnicas de la escritura eficaz (Minedu, 2016). Así se estaría evitando el uso indiscriminado de los textos producidos por los chatbots, práctica que incide de manera negativa en la competencia «escribe», como se ha demostrado. Por lo tanto, es esencial diseñar estrategias de enseñanza que equilibren el uso de la tecnología con enfoques pedagógicos que promuevan la reflexión crítica y la expresión individual en el proceso de escritura.

De esta manera, con una orientación y uso adecuados, la inteligencia artificial puede ayudar a los estudiantes a mejorar su redacción proporcionándoles información instantánea y personalizada (González y Sanahuja, 2023) sobre la estructura y la calidad de sus trabajos. El uso de técnicas de procesamiento del lenguaje natural permite a la IA mejorar la coherencia y la cohesión del texto, encontrar errores gramaticales y proponer sinónimos. Para animar a los estudiantes a seguir mejorando (Salinas, 2024) en la escritura, los sistemas de IA pueden incluso proporcionarles modelos a seguir y ejemplos de prácticas eficaces.

Por último, con referencia a la prueba de hipótesis tres, se observó que no existe relación significativa entre la IA y la dimensión «se comunica oralmente», ya que el valor de la significancia fue mayor que el alfa ($0,292 > 0,05$). De la misma manera, la asociación entre la variable y esta dimensión es de $-0,160$, lo cual representa una correlación negativa muy baja (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Estos hallazgos indican que a medida que aumenta el uso de la inteligencia artificial, la competencia «se comunica oralmente» tiende a disminuir su desarrollo ligeramente. Una de las causas podría ser el distanciamiento de la interacción humana al momento de preparar una exposición o un discurso (Ríos-Agudelo *et al.*, 2023). Si bien la IA puede facilitar sugerencias y habilidades técnicas, es necesario que el docente o una persona con experiencia oriente al estudiante en la preparación de sus presentaciones orales para que estas sean eficientes.

Así pues, como se ha mencionado, para que el uso de la IA incida positivamente en el desarrollo de las competencias, es fundamental que los estudiantes reciban tutoría sobre las ventajas y desventajas que tienen estas (Delgado *et al.*, 2024; Prince, 2024). Si son capaces de discernir estos aspectos y toman conciencia de lo beneficiosa y, al mismo tiempo, dañina que puede ser, entonces los discentes estarán preparados para usar la IA adecuadamente. Cabe recalcar que la intervención del docente es crucial para que el desarrollo de esta competencia, como el de las demás, se desarrolle adecuadamente. Así, adicionalmente al uso de la IA, el maestro podría proponer ejercicios de expresión oral que desafíen a los estudiantes a pensar críticamente sobre sus propios estilos de comunicación, desarrollar estrategias para una argumentación eficaz, reflexionar sobre su propio comportamiento comunicativo y aprender actitudes importantes para una comunicación oral eficaz como el respeto, la tolerancia y la escucha activa.

5. Conclusiones

La relación entre la inteligencia artificial y las competencias comunicativas del curso de Comunicación no es significativa, dado que los valores de significancia encontrados superaron el nivel alfa establecido. Este hallazgo sugiere que el desarrollo de las competencias comunicativas tiende a disminuir en presencia de la IA, debido, en parte, a la falta de un programa de orientación pedagógica que promueva un uso ético y responsable de esta tecnología en las instituciones educativas.

Por otro lado, se observa que la inteligencia artificial no presenta un vínculo positivo con la capacidad de leer diversos tipos de textos en la lengua materna. La dependencia excesiva de herramientas basadas en IA parece impactar negativamente en la comprensión de textos, lo que sugiere una falta de compromiso por parte de los estudiantes en realizar procesos cognitivos básicos y de orden superior, como análisis, inferencias y apreciaciones críticas.

Además, se constata que la inteligencia artificial no se relaciona de manera significativa con la habilidad de escribir diversos tipos de textos en la lengua materna. Esto resalta la necesidad de concienciar a los estudiantes sobre el papel de la IA como una herramienta complementaria en el proceso de perfeccionamiento de textos escritos por ellos mismos, en lugar de delegar completamente la tarea de escritura a la IA.

Por último, se evidencia que la inteligencia artificial no guarda una relación significativa con la capacidad de comunicarse oralmente en la lengua materna. Esto subraya la importancia de la

interacción humana en contextos reales de comunicación, aunque no descarta la posibilidad de que la IA pueda ofrecer pautas y sugerencias útiles para el desarrollo de esta competencia, siempre mediada por la intervención de especialistas en el área educativa.

A partir de lo expuesto, es necesario que las instituciones educativas, principalmente las del nivel secundario, implementen programas pedagógicos o módulos educativos centrados en el correcto uso de la IA generativa. Este potencial no solo debe tenerse en cuenta en la educación superior, sino desde la Educación Básica Regular. Si no se implementan estrategias pedagógicas vinculadas a la IA a corto plazo, es posible que el impacto de estas herramientas sea negativo en el desarrollo de las competencias de los estudiantes debido al desconocimiento del uso adecuado y responsable.

Si bien existe un temor latente por la presencia de la IA generativa en las escuelas, esta situación no cambiará prohibiendo el uso de equipos tecnológicos a los estudiantes. Esta medida incrementará las habilidades de los discentes para usar los chatbots de un modo más estratégico, de tal manera que los docentes no los identifiquen. Lo que se debería hacer es seguir la sugerencia de la Unesco, la cual propone que se innoven prácticas de enseñanza utilizando la inteligencia artificial como un recurso para superar los retos que presenta la educación actual. Y, así, alcanzar de modo más acelerado una educación de calidad, en la cual todos los discentes tengan las mismas oportunidades y se sientan incluidos, tal como lo establece el objetivo de desarrollo 4.

Finalmente, se recomienda que las investigaciones sobre la inteligencia artificial no solo se enfoquen en el estudio meramente teórico. Si bien la subjetividad es importante en los estudios, este campo del conocimiento necesita argumentos y evidencias contrastables para poder determinar el tipo de impacto que genera. Por ello, se invita a los investigadores interesados a seguir realizando estudios empíricos que amplíen el conocimiento sobre este tema.

Referencias

- Abeliuk, A. y Gutiérrez, C. (2021). Historia y evolución de la inteligencia artificial. *Revista Bits de Ciencia*, (21), 14-21. <https://revistasdex.uchile.cl/index.php/bits/article/view/2767>
- Ación, L., Alonso Alemany, L., Ferrante, E., Lützw Holm, E., Martínez, V., Milone, D. H., Rodríguez, R., Simari, G. y Uchitel, S. (2021). Desmitificando la Inteligencia Artificial. En M. A. Solanet y M. Marti (Eds.), *Inteligencia artificial: una mirada multidisciplinaria* (pp. 62-85). Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires. <https://acading.org.ar/wp-content/uploads/2021/12/Libro-Inteligencia-Artificial-X-Encuentro-Interacad-2021.pdf>
- Aparicio, W. O. A. (2023). La inteligencia artificial y su incidencia en la educación: Transformando el aprendizaje para el siglo XXI. *Revista Iinternacional de Ppedagogía e Innovación Eeducativa*, 3(2), 217-229. <https://doi.org/10.51660/ripie.v3i2.133>
- Barrios-Tao, H., Díaz, V. y Guerra, Y. (2021). Propósitos de la educación frente a desarrollos de inteligencia artificial. *Cadernos de Pesquisa*, 51, 1-18. <https://doi.org/10.1590/198053147767>
- Borda, X. (2023). Desafíos y oportunidades de la Inteligencia Artificial en la Educación Superior. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 26(26), 13-18. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2023000200002&lng=es&tlng=es
- Chávez, G. P. C., Castro, J. K. C., Ibarra, M. A. I. y Fernanda, Y. F. T. (2024). La inteligencia artificial en la educación superior: oportunidades y amenazas. *Reciamuc*, 8(1), 71-79. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.\(1\).ene.2024.71-79](https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.(1).ene.2024.71-79)
- Delgado, N., Campo-Carrasco, L., Sainz de la Maza, M., y Etxabe-Urbieta, J. (2024). Aplicación de la Inteligencia Artificial (IA) en Educación: Los beneficios y limitaciones de la IA percibidos por el profesorado de educación primaria, educación secundaria y educación superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1), 207-224. <https://doi.org/10.6018/reifop.577211>
- Fajardo, G., Ayala, D., Arroba, E. y López, M. (2023). Inteligencia Artificial y la Educación Universitaria: Una revisión sistemática. *Magazine de las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 8(1), 109-131. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/2935>
- Fajardo, D. (2011). De la competencia comunicativa a la competencia intercultural: una propuesta teórica y didáctica para la educación intercultural en Latinoamérica. *Revista pueblos y fronteras digital*, 6(12), 5-38. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-41152011000200001
- García-Peñalvo, F. J. (2023). *La era de la Inteligencia Artificial en la Educación*. Grupo GRIAL. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10157796>
- García-Peñalvo, F., Llorens-Largo, F. y Vidal, J. (2024). La nueva realidad de la educación ante los avances de la inteligencia artificial generativa. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1), 9-39. <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37716>

- Gómez, A. y Muñoz, S. (2023). *Inteligencia artificial y lengua española. Discurso leído el día 21 de mayo de 2023 en su recepción pública por la Excmo. Sra. Da Asunción Gómez-Pérez y contestación del Excmo. Sr. D. Santiago Muñoz Machado*. Real Academia Española. https://www.rae.es/sites/default/files/2023-05/Discurso%20Ingreso%20Asuncion%20Gomez-Perez_0.pdf
- González, E., y Sanahuja, R. (2023). Exigencias éticas para un periodismo responsable en el contexto de la inteligencia artificial. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, 90, 131-145. <https://doi.org/10.6018/daimon.557391>
- Grace, E., Vidhyavathi, P. y Malathi, P. (2023). Un estudio sobre “IA en educación: oportunidades y desafíos para el aprendizaje personalizado”. *Revista de Ingeniería Industrial*, 52(5), 750-759. <https://doi.org/10.36893/IEJ.2023.V52I05.750-759>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Malpica, J. (2015). *Inteligencia Artificial y conciencia* [Ponencia]. Universidad de Alcalá, Departamento de Matemáticas de la UAH. <https://frasca.web.uah.es/inteligencia-artificial.pdf>
- Martínez, Y. (2019). La Inteligencia Artificial en la transformación de procesos universitarios. *Revista de Tecnología e Innovación en Educación Superior*, 2, 1-10. <https://doi.org/10.22201/dgtic.26832968e.2019.2.1>
- Merino, N. (2024). *Liderazgo transformacional y desempeño docente en el nivel primaria de las instituciones educativas del cercado del distrito de Chilca, 2017* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio Institucional de la UNCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12894/10223>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Navarrete, M. A. y Félix, E. D. (2021). La estructura discursiva de denuncia en el cuento “Agua” de José María Arguedas. *Lengua y Sociedad*, 20(2), 359-382. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v20i2.22257>
- Navarrete-Cazales, Z. y Manzanilla-Granados, H. M. (2023). Una perspectiva sobre la inteligencia artificial en la educación. *Perfiles Educativos*, 45(Especial), 87-107. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.Especial.61693>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: cuantitativa — cualitativa y redacción de la tesis* (5.º ed.). Ediciones de la U. <https://dadz.short.gy/Metod-cuan-cuali-redatesis>
- Olivas, J., Montoro, A. y Lorenzo, A. (2023). *Inteligencia artificial, aprovechamiento inteligente de datos masivos usando Ingeniería del Conocimiento: Radicalización en redes sociales y consecuencias económicas de la pandemia*. Universitat de Barcelona. <https://marketing.onlinebschool.es/Prensa/Informes/Informe%20OBS%20Inteligencia%20Artificial%202023.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *La Inteligencia Artificial en la Educación*. Unesco. <https://www.unesco.org/es/digital-education/artificial-intelligence>

- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. (2022). *Resultados de PISA 2022*. OECD. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-es/>
- Prince, A. (2024). La inteligencia artificial como mecanismo para el aseguramiento del derecho a la educación. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 8(1), 1-20. <https://doi.org/10.32541/recie.2024.v8i1.pp1-20>
- Ramírez, G. (2024). La Inteligencia Artificial (IA) en el estudio de las Ciencias Naturales: Oportunidades y Desafíos. *Revista InveCom/ISSN en línea: 2739-0063*, 4(1), 1-13. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10139852>
- Reyes, J., Garcia, M. y Gonzales, S. (2023). Análisis de la descortesía verbal en los actos de habla en el delito de difamación Acosta - Acuña. *Lengua y Sociedad*, 22(1), 557-587. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23699>
- Reyes Palau, N. C. (2023). Inteligencias artificiales en la formación del pensamiento crítico en Ciencias Sociales. *Maestro y Sociedad*, 20(4), 1023-1029. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6263>
- Ríos-Agudelo, A. M., Castaño-Martínez, A. M., Ramírez-Rendón, H. D. y Pérez-Vargas, J. J. (2023). La evaluación en el área de Lengua Castellana en el marco de los sistemas institucionales de evaluación. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 68, 63-93. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n68a4>
- Rodríguez, Á., Orozco, K., García, J., Rodríguez, S. y Barros, H. (2023a). La Implementación de la Inteligencia Artificial en la Educación: Análisis Sistemático. *Domino de las Ciencias*, 9(3), 2162-2178. <https://dominodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3548>
- Rodríguez, A., Sambuceti, C., Gaitán, M. H., y Díaz-Guio, D. A. (2023b). Inteligencia artificial como copiloto en el diseño de casos, experiencias en dos centros de simulación latinoamericanos. *Revista Latinoamericana de Simulación Clínica*, 5(3), 91-95. <https://dx.doi.org/10.35366/114030>
- Rodríguez-Iglesias, Í. (2023). Comunicación intercultural y racismo en contexto turístico. Observación participante de prácticas raciolingüísticas. *Lengua y Sociedad*, 22(1), 237-260. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23845>
- Rojas, I. (2018). *El área de comunicación y el enfoque comunicativo textual* [trabajo de licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/3367>
- Salinas, Í. S. (2024). Propuesta didáctica de análisis de cinco novelas dirigida a estudiantes de quince años usando la inteligencia artificial. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 4(1), 209-226. <https://doi.org/10.51660/ripie.v4i1.159>
- Salmerón, Y., Luna, H., Murillo, W., Pacheco, V., Moreira, Y. M. S., Álvarez, H. E. L., Encarnación, W. G. M. y Gómez, V. A. P. (2023). El futuro de la Inteligencia Artificial para la educación en las instituciones de Educación Superior. *Revista Conrado*, 19(93), 27-34. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3156>
- Sanisteban, L. (2022). *Estrategias lúdicas para mejorar la competencia se comunica oralmente* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio de Tesis USAT. <http://hdl.handle.net/20.500.12423/5215>

- Silva, F. y Martínez, G. (2022). Aportes de ingeniería en inteligencia artificial aplicada en la educación. *3C TIC: Cuadernos de Desarrollo Aplicados a Las TIC*, 11(1). <https://doi.org/10.17993/3ctic.2022.111.133-143>
- Tafur, E. (2022). *Nivel de desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos, en estudiantes de primaria, de una institución educativa, Utcubamba* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. DSPACE. <http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/2325>
- Valdés, Y. C. V. (2020). La competencia comunicativa, clave para el desarrollo de docentes. *Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 13(9), 124-135. <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/612>
- Zampayo, C. (2005). *Técnicas y métodos para la representación y manipulación del conocimiento en ciencias computacionales* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional de la UNAM. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/3449148>

Contribución del autor

Hugo Pérez ha participado en la concepción, el diseño, la redacción y revisión crítica del contenido del artículo. El autor aprueba la versión que se presenta en la revista.

Agradecimientos

Sin agradecimientos

Financiamiento

Autofinanciado

Conflicto de intereses

El autor no presenta conflicto de intereses.

Correspondencia: hugo.perezc@unmsm.edu.pe

Trayectoria académica del autor

Hugo Pérez es licenciado en Educación con mención en la especialidad de Lengua Española por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Realizó un diplomado en Estrategias de Aprendizaje en Comunicación: Lengua y Literatura; asimismo, concluyó la especialización en Didáctica para la Enseñanza de la Comprensión Lectora. Actualmente, cursa la maestría en Lingüística en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Además, se desempeña como docente de Comunicación en instituciones educativas de Educación Básica Regular.